

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Zdena Slunečková

Formy výuky na vyšších odborných školách

Forms of Teaching at Higher Professional Schools

Děkuji své školitelce Doc. PhDr. Haně Kasíkové, CSc. za její ochotu a odbornou pomoc při vypracování této práce.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 23. června 2015

.....

Zdena Slunečková

Obsah

Úvod	8
1 Vyšší odborné školy	10
1.1 Historie vyšších odborných škol	11
1.2 Analýza vyššího odborného vzdělávání z roku 2009	12
2 Vyšší odborné školy v systému škol	14
2.1 Mezinárodní klasifikace ISCED	14
2.2 Typy vyšších odborných škol	15
2.3 Obory vyšších odborných škol	16
3 Cíle vzdělávání na vyšších odborných školách	17
3.1 Obecná rovina cílů	18
3.2 Cíle ve vztahu k osobnosti žáka	19
3.3 Výukové cíle v terciárním vzdělávání	19
3.4 Strategické cíle odborného vzdělávání	19
4 Organizační formy výuky	21
4.1 Přehled organizačních forem výuky	22
4.2 Formy výuky z hlediska času	26
4.2.1 Hodinové vyučování	26
4.2.2 Přednáška	27
4.2.3 Seminář	28
4.2.4 Cvičení	28
4.2.5 Projektové vyučování	28
4.2.6 E-learning	29
4.3 Formy výuky podle způsobu řízení učební činnosti žáků ve výuce	30
4.3.1 Frontální výuka	30
4.3.2 Skupinová výuka	31
4.3.3 Kooperativní výuka	31
4.3.4 Individuální výuka	32
4.3.5 Individualizovaná výuka	32
4.2.6 Samostudium	33
4.4 Prostředí	33
5 Formy vzdělávání mimo školu	35
5.1 Exkurze	35
5.2 Odborná praxe	35
5.3 Stáže v zahraničí	36
6 Podmínky pro vyučování na VOŠ	37
6.1 Modulová výuka	38
7 Empirické šetření	40
7.1 Výzkumný projekt	40
7.1.1 Cíl výzkumu	41

7.1.2 Výzkumné otázky	41
7.1.3 Východiska výzkumu	42
7.2 Případová studie	43
7.2.1 Sběr dat	43
7.3 Analýza dat	44
7.3.1 Analýza školních dokumentů	45
7.3.2 Analýza rozhovorů	49
7.3.3 Analýza dotazníků	61
7.4 Výsledky šetření	63
Závěr	71
Seznam použité literatury	73
Seznam zkratek	76
Přílohy	77

Úvod

O vyšších odborných školách toho bylo za posledních devatenáct let již napsáno mnoho. Slýcháme chválu na uplatnitelnost jejich absolventů. Sledujeme odborné analýzy (Karpíšek, 2009) a čteme zprávy, kde i experti OECD vyjadřují obavu o konkurenceschopnost vyšších odborných škol při střetávání se s vysokoškolskými bakalářskými programy (Husník, 2007). Ve své práci se proto budu věnovat jedné didaktické kategorii, která je součástí procesu učení, organizačním formám výuky.

Téma práce zahrnuje organizační formy výuky používané na vyšších odborných školách. Tyto formy budu sledovat z hlediska času. Budu se zajímat i o formy výuky podle interakčního hlediska. Proces vyučování budu sledovat na dvou pražských školách, které vzdělávají studenty v oboru Výtvarná a umělecká tvorba. Tato odborná výuka se uskutečňuje nejen ve škole, ale také mimo ni. Podmínky pro odborné vzdělávání patří k faktorům, které ovlivňují organizační rámce výuky, ve kterých je obsah učiva studentům poskytován a předáván. Cílem práce je popsat, jaké organizační formy výuky se na těchto školách skutečně používají.

Proč jsem si toto téma vybrala? Protože žádná odborná literatura neuvádí, jaké organizační formy výuky se používají na vyšších odborných školách. Zajímá mě vše, co je s tímto studiem spojeno, protože na takové škole pracuji. Jako hlavní problém vidím prostupnost do bakalářských programů. Prostupnost by měl umožňovat modulový a kreditní systém. Prioritou vzdělávání jsou kompetence, kterých má student dosáhnout. Cíl modulu se od těchto kompetencí odvíjí. Učitel přizpůsobuje obsah učiva, metodiku a hodnocení požadovaným cílům. Modulový systém výuky pak umožní operativně reagovat na změny v technologiích a měl by být pilířem pro přípravu programů celoživotního učení (ET 2020). Tento modulový způsob výuky by měl odstranit problém duplicity studia na VOŠ a studia v bakalářských programech vysokých škol. Často studenti po skončení VOŠ totiž odchází ještě studovat na vysokou školu a to ne proto, že by tam získali nové dovednosti, hlavním důvodem je nízká prestiž diplomovaných specialistů ve společnosti.

Organizační formy, které jsou skutečně používány na těchto sledovaných školách, nebude asi jednoduché identifikovat. Budou stejné, jako jsou organizační formy na střední škole, se kterou koexistují, nebo budou odpovídat vysokoškolským formám výuky, jestliže tyto vyšší odborné školy patří do sektoru terciárního vzdělávání? Nebo budou zcela specifické podle oboru? Mohou tuto formu ovlivnit i jiné podmínky? To, o jaké formy půjde, by měl ukázat kvalitativní

výzkum. Jeho výsledky by mohly přispět k hlubšímu poznání studia na vyšších odborných, ale mohou také posloužit jako podklad k dalšímu výzkumu.

1 Vyšší odborné školy

Vyšší odborná škola (VOŠ) je poměrně nový typ školské instituce, která připravuje absolventy středních škol pro povolání. Tato instituce byla ustavena po prvních zkušebních letech v roce 1996 zákonem č. 258/96Sb. a vyhláškou MŠMT ČR č. 265/96. V současné době se řídí vyšší odborné školy zákonem č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

Po splnění zákonných podmínek akreditaci škole udělí MŠMT, v případě zdravotnického zaměření ve spolupráci s Ministerstvem zdravotnictví, v případě vzdělávacího programu v oblasti bezpečnostních služeb s předchozím souhlasem Ministerstva vnitra.

Podklady k udělení akreditace v příslušném oboru vzdělání pro jednotlivé vyšší odborné školy předkládá Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy akreditační komise (AK VOV), která vzdělávací program posuzuje z odborného a obsahového hlediska. Vzdělávací program musí obsahovat cíle, formy, délku a obsah vzdělávání, organizační uspořádání, profil absolventa vzdělávacího programu, vyučovací jazyk, podmínky průběhu a ukončení vzdělání, podmínky materiální, personální a podmínky bezpečnosti práce.

Akreditační komise je složená z 21 členů, z toho je 7 zástupců z podnikové sféry, 6 členů z vysokých škol a 8 zástupců vyšších odborných škol. Členové komise mohou být jmenováni i na dvě funkční období, jedno funkční období trvá šest let. Akreditační komise má 120 dnů na posouzení vzdělávacího programu, výsledky svých šetření AKVOV předává Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy. Ministerstvo do 30 dnů vydá rozhodnutí o akreditaci a zápisu do Školského rejstříku.

Kdo může studovat na vyšší odborné škole a za jakých podmínek? Ke studiu mohou být přijati ti, kteří získali střední vzdělání s maturitní zkouškou a splnili podmínky pro přijetí, prokázáním vhodných schopností a vědomostí, zájmů a zdravotní způsobilosti. Podmínky garantuje akreditovaný vzdělávací program. Vzdělávání na vyšší odborné škole se uskutečňuje ve formě denní, dálkové, distanční a kombinované. Školní rok se dělí na období zimní od 1. září do 31. ledna a období letní od 1. února do 31. srpna, stejně jako na vysoké škole. Obsah vzdělávání zahrnuje teoretickou a praktickou přípravu. Praktická příprava se uskutečňuje formou praktického vyučování ve škole a formou odborné praxe na pracovištích fyzických či právnických osob. Vyučovacím jazykem na vyšších odborných školách může být i cizí jazyk.

Hodnocení studentů vyšších odborných škol se zapisuje do studijních výkazů za příslušné období. Studium se ukončuje absolutoriem, kdy student získá vysvědčení o absolutoriu a diplom absolventa, který ho opravňuje užívat titul „diplomovaný specialista“ (DiS).

Vyšší odborná škola poskytuje první stupeň terciárního neuniverzitního vzdělávání, navazuje na ukončenou vyšší střední školu, avšak neposkytuje vysokoškolské vzdělání ukončené diplomem (Průcha, 2013).

Vyšší odborné vzdělání jako alternativa k bakalářským studijním programům se zaměřuje prakticky a jde více do hloubky. Podle údajů čerpaných z Centra pro studium vysokého školství spolupracuje s VŠ v Praze 14 VOŠ, ve Středočeském kraji 6, Jihomoravském 4, Jihočeském 6, Moravskoslezském 5, v kraji Vysočina 3, Ústeckém 3, Zlínském 4, Královéhradeckém 2, Olomouckém 4, Pardubickém 3, Libereckém 1 a v Plzeňském kraji 2 VOŠ. Z těchto údajů plyne, že pouze 57 VOŠ z celkového počtu umožňuje svým studentům přístupnost v rámci terciárního vzdělávání.

1.1 Historie vyšších odborných škol

Abychom pochopili smysl zakládání vyšších odborných škol a jejich vzdělávací záměr, musíme se vrátit k jejich vzniku. Vyšší odborné vzdělávání se ve vzdělávací soustavě České republiky začalo vytvářet již na počátku devadesátých let. V této době značně rozvinuté pomaturitní studium poskytovalo vzdělání studentům v jiném oboru, než ve kterém měli již maturitní zkoušku úspěšně složenou. Po absolvování měl tak student dvě maturitní zkoušky ze dvou studijních oborů. Často tohoto studia využívali absolventi gymnázií, kteří tímto studiem dosáhli kvalifikace odborné a řešili tak problém omezené kapacity vysokých škol. Zvyšování počtu vzdělaných lidí v každé zemi patří k státním prioritám, a tak byl v této souvislosti realizován experiment, který se pokusil do českého vzdělávacího systému zavést nový, profesně zaměřený typ studia pro absolventy středních škol. Problematika vyššího odborného vzdělávání byla v červnu 1995 začleněna do novely školského zákona.

Vyšší odborné školy však měly v rámci vzdělávací soustavy ČR tvořit samostatný stupeň vzdělávání. Do vzdělávací soustavy ČR byly zavedeny ve školním roce 1996/1997 novelou školského zákona č. 29/1984 Sb. V témže roce dochází sice k velkému nárůstu počtu vyšších odborných škol, ale teprve Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílá

kniha, v roce 2001 přesněji a podrobněji vymezuje význam a úlohu vyšších odborných škol ve vzdělávací soustavě České republiky.

Cílem tohoto programu vlády bylo umožnit do roku 2005 polovině populačního ročníku devatenáctiletých, aby mohla nastoupit do některého z typů terciárního vzdělávání.

Cílem vyššího odborného studia je poskytnout odbornou kvalifikaci absolventům středních škol, kteří se spíše orientují prakticky, chtějí ve studiu pokračovat, ale nemají akademické ambice. Tento nový typ škol jim to měl umožnit, a proto byl zařazen do prvního stupně terciárního vzdělávání. Nezbytné pro diverzifikaci terciárního sektoru vzdělávání je otevření možnosti prostupnosti mezi programy vyššího odborného studia a bakalářskými studijními programy. Bakalářské studium v souladu s principy Boloňské deklarace nabídne studentům velké množství programů, které jim umožní uplatnění na trhu práce, ale v případě zájmu jim umožní i další magisterské studium (Bílá Kniha, 2001). Významným krokem v tomto směru bylo v roce 1998 zákonem umožněné zařazení vysoké školy neuniverzitního typu do vzdělávací soustavy. To byla jedna z příležitostí, jak se mohly vyšší odborné školy transformovat na vysoké školy neuniverzitního typu, některé školy této příležitosti využily, jiné volily spolupráci s vysokými školami. Na základě dohodnutých podmínek mohou nabídnout svým studentům vstup do některých bakalářských programů. Velká část VOŠ však zůstala přidružena u středních škol. Jako hlavní problém přechodu těchto institucí do vysokoškolského vzdělávání se uvádí komplikace s řešením majetkových a zřizovatelských kompetencí. Vzdělávání studentů vyšších odborných škol je vymezeno ve školském zákoně č. 561/2004 Sb. stejně jako předškolní, základní a střední vzdělávání. Jeho nadřízeným orgánem je MŠMT. Od roku 2005 podle školského zákona podléhají obory na vyšších odborných školách akreditaci, kterou uděluje MŠMT na základě zprávy, kterou mu předkládá akreditační komise, jak jsem popsala v úvodu kapitoly.

1.2 Analýza vyššího odborného vzdělávání z roku 2009

Odborná studie ing. Michala Karpíška a kolektivu ze srpna roku 2009 „Vyšší odborné školy na rozcestí - Analýza stavu a možného vývoje sektoru vyššího odborného vzdělávání“ je prvním rozsáhlým pokusem prozkoumat situaci a výhledy v této oblasti vzdělávání. Studie je komplexním a podrobným pohledem na výsledky, problémy a příležitosti sektoru i různých skupin škol.

Analýza ukazuje silné a slabé stránky vyššího odborného vzdělávání a také přináší návrhy řešení v této oblasti. Výsledky ukazují na nutnost změny a dlouhodobějších výhledů, které umožní bezpečné ukotvení tohoto typu vzdělání, stejně jako potřeby celoživotního učení. Profesně zaměřené terciární vzdělávání by mělo vést k vysoké kvalifikaci, opírající se především o schopnost aplikovat teoretické poznatky do praxe.

Shrnutí

Vyšší odborné školy představují pro absolventy středních škol možnost dalšího vzdělávání a vznikly z potřeby zvyšování kvalifikace. Úvodní kapitola se věnuje legislativě škol, otázkám akreditace, akreditační komisi a vzdělávacímu programu, který kromě obsahu studia určuje také podmínky studia. Podkapitola historie škol ukázala, proč tyto školy vznikly a jaký je jejich cíl. Hlavní vymezení tohoto vzdělávání přinesla až Bílá kniha v roce 2001. Legislativně jsou školy zajištěny zákonem č. 561/2004 Sb.. Poslední část kapitoly přiblížila rozsáhlou analýzu věnující se problému VOŠ, kterou v roce 2009 realizoval Karpíšek a kolektiv. Studie mimo jiné na základě svých výsledků přináší návrh řešení pro vyšší odborné školy ve dvou rovinách. První řešení je zaměřené na cíle a charakteristiku vzdělávání, druhé řešení je v rovině institucionální.

2. Vyšší odborné školy v systému škol

Sektor vyššího odborného vzdělávání v České republice se neustále potýká s nejasným postavením v rámci vzdělávací soustavy. Hledají se optimální koncepce tohoto vzdělávání, které budou v souladu se strategií vzdělávací politiky ČR do roku 2020. Jedním z takových řešení, o které usiluje např. Asociace vyšších odborných škol, by mohlo být vytvoření samostatného zákona o VOŠ, který by trvale zakotvil VOŠ do terciárního vzdělávání tak, jak je tomu v zemích EU. Objevil se i názor, že VOŠ jsou slepou větví ve vzdělání, kterou je třeba zrušit. Tento postoj zastává např. rektor Technické univerzity v Liberci (Husník, 2015).

Tématu vymezení VOŠ se ve své disertační práci „Vyšší odborné školy v systému vzdělávání v České republice“ věnuje Tibor Slažanský. Podává komparativní analýzu legislativního vymezení vyššího odborného studia v kontrastu se studiem středoškolským a vysokoškolským a přináší reflexi škol ve veřejném sektoru.

Jaké místo vyšší odborné školy v systému škol zaujímají? Jsou zahrnuty do neuniverzitního terciárního vzdělávání, avšak nejsou součástí sektoru vysokoškolského vzdělání (Průcha, 1999). Do terciárního sektoru vzdělávání patří vysoké školy, vyšší odborné školy a poslední dva ročníky konzervatoře a speciální konzervatoře (Průcha, 2013). Pojem terciární vzdělávání není v současné legislativě definován, přesto se v oficiálních dokumentech používá (Eurydice). Terciárním vzděláváním označujeme všechny typy státem uznávaného vzdělávání občanů, navazující na úplné střední všeobecné nebo odborné vzdělání ukončené maturitní zkouškou. Terciární stupeň poskytuje nejvyšší vzdělanostní úroveň a určuje kvalitu života společnosti.

Příloha č. 1

Schéma vzdělávacího systému v ČR, školní rok 2013/14

2.1 Mezinárodní klasifikace ISCED

Jak pro lepší identifikaci VOŠ v systému škol, tak i pro srovnatelnost vzdělávacích systémů využíváme Mezinárodní normu pro klasifikaci vzdělávání (International Standard Classification of Education – ISCED). Norma strukturuje vzdělávací soustavy podle úrovně vzdělávacích programů na následující stupně.

- preprimární vzdělávání (ISCED 0)
- primární vzdělávání (ISCED 1)
- nižší a vyšší stupeň sekundární vzdělávání (ISCED 2, 3)
- postsekundární vzdělávání nezahrnuté do terciárního (ISCED 4)
- první stupeň terciární (ISCED 5), který nevede přímo k vědecké kvalifikaci
- druhý stupeň terciární (ISCED 6) vedoucí k vyšší vědecké kvalifikaci

Vyšší odborné školy patří v mezinárodní klasifikaci do ISCED 5B (Váňová, 2001)

2.3 Typy vyšších odborných škol

Typ je výraz pro označení věcí, jedinců, v našem případě škol, které nesou společné znaky a soustředí na sebe charakteristické skupiny studentů za účelem jejich vzdělávání. Tímto znakem je odborné vzdělávání a praktická příprava pro výkon náročných činností.

Rejstřík škol a školských zařízení MŠMT pro školní rok 2014/15 obsahuje 176 VOŠ. Podle zřizovatele je dělíme na:

- Státní sektor
- Soukromý subjekt
- Církev

Do kategorie státních spadá 111 škol, jejichž zřizovatelem je kraj, 5 škol, jejich zřizovatelem je jiný ústřední orgán státní správy (Ministerstvo vnitra a obrany), 48 škol patří soukromému subjektu a 12 škol je církevních.

V komparaci VOŠ na webových stránkách MŠMT a Atlasu školství byla zaznamenána nepatrná odchylka u státních škol v počtu jedna (této škole nemusela být udělena akreditace). Z ukazatele portálu Atlasu je možné usuzovat i na některé nejasnosti, které VOŠ provází. Například délka trvání VOŠ uváděná na tomto portálu je 1 – 4 roky, přičemž legislativní dokumenty (zákon č. 561/2004) uvádí délku trvání VOŠ 3 – 3,5 roku. Při bližším prozkoumání jednoleté a dvouleté vzdělávání poskytovaly soukromé školy (Prague College s.r.o., Obchodní Institut), které akreditovaly program prostupnosti v horizontální úrovni terciárního vzdělávání. Jedná se o jednu z navrhovaných možností v Národním programu rozvoje vzdělávání.

2.4 Obory vyššího odborného vzdělání

Obory vyšších odborných škol prostřednictvím svých vzdělávacích programů mají možnost pružněji reagovat na potřeby hospodářství a společnosti. Toto terciární odborné vzdělávání má silné spojení s trhem práce, vyznačuje se užší spoluprací se zaměstnavateli a poskytuje odborné vzdělání studentům, kteří nechtějí nebo nemohou pokračovat v dalším akademickém vzdělávání. Od absolventů škol se vyžaduje kombinace oborově specifických kvalifikací a kompetencí, které jim umožňují efektivně komunikovat, řešit problémy a získávat nové znalosti a dovednosti.

V roce 2005 vstoupila v platnost nová soustava oborů vzdělávání poskytujících vyšší odborné vzdělávání, která reagovala na požadované změny ve společnosti. Nový soubor oborů vzdělávání přinesl zákon č. 689/2004 Sb., který stanoví dvacet šest skupin a padesát pět oborů. V této práci se budu v rámci empirického šetření věnovat skupině 82 Umění a užité umění, která má 7 oborů.

Příloha č. 2

Soustava oborů vzdělávání poskytujících vyšší odborné vzdělání

Shrnutí

Tato kapitola se věnovala vymezení VOŠ v systému škol v ČR a zařazení těchto škol v mezinárodní klasifikaci. ISCED je zárukou pro srovnávání jednotlivých systémů vzdělávání a slouží k mobilitě studentů v rámci mezinárodních smluv. Obor vyššího odborného vzdělání a typ školy mají zásadní vliv na stanovení konkrétních cílů vzdělávání, které jsou předmětem třetí kapitoly.

3 Cíle vzdělávání na vyšších odborných školách

„Aby se žáci nepotáceli jako v nějakém chaosu, nevědouce co se děje, kam směřují a kde jsou (v tomto případě se duch plní hrůzou, nikoli rozkoší), nýbrž aby již od začátku viděli cíl se vším tím co je uprostřed, a tím nabyli odvahy proniknout k němu.“ (Komenský, 2004)

Problematika stanovení cíle je nejdiskutovanějším tématem ve vzdělávání. Současná pluralitní společnost hledá takové cíle, které budou společné pro udržitelný život na této planetě. Cíle nebudou záviset na obsahu vzdělávání, jejich podstatou budou získané kompetence.

3.1 Obecná rovina cílů

Cíle vzdělávání se měnili tak, jak se vyvíjela společnost. Na cestě ve vývoji společnosti se objevují dilemata mezi cílem zaměřeným na jedince (Locke, Rousseau) a cílem sociálním (Pestalozzi). Stanovení cílů také ovlivňují různé výchovné směry. Pragmatismus kladl důraz na aktivitu studenta, jeho poznávací zkušenost a prožitek. Existencialismus se zabýval svobodnou a autentickou osobností. Dvacáté století přineslo množství alternativních směrů ve výchově, které většinou směřovaly cíle vzdělávání k rozvoji tvořivosti, spolupráce, samostatnosti a aktivit žáků a studentů. Tvorbu cíle ovlivnila nepřímo i antipedagogika, která cíl považuje za manipulaci s jedincem. Pro pluralitní společnost 21. století můžeme za významnou považovat dynamickou pedagogiku, která bere na zřetel její proměnlivost a zaměřuje stanovení cílů na potřebné kompetence.

Cíle vzdělávání mají svoji hierarchii, stejně tak jako lidské potřeby, od nejnižších cílů k nejvyšším. Obor a typ VOŠ, tak jak jsem ho zmiňovala v kapitole dvě, je určující pro stanovení odborných cílů, spolu s požadavky společnosti tvoří jeden celek. Cíle studia ve škole jsou děleny na cíle předmětů, tematických celků, témat, vyučovacích hodin nebo jiných celků až na nejnižší stupeň, který patří cíli v části vyučovací hodiny. Obecná rovina cílů ve vzdělání je zajištěná v podobě státních dokumentů. Konkrétní cíle tvoří a zabezpečují jednotlivé instituce ve svých studijních programech. Aby mohlo dojít k naplnění těchto cílů, musí být konkrétní, konzistentní, musí se vztahovat k celé osobnosti jedince po stránce kognitivních, afektivních a psychomotorických procesů. Cíle musí být uskutečnitelné v procesu činnosti žáka, za daných podmínek a v daném časovém rozsahu (Vališová, Kasíková, 2011). K zajištění těchto cílů

směřuje učitel v součinnosti se studenty. Učitel při volbě metod, organizačních forem a časového rozvržení jednotlivých činností vychází z konkrétních cílů školy. *„Výukový cíl chápeme jako zamýšlené změny v učení a rozvoji žáka (ve vědomostech, dovednostech, hodnotových orientacích, osobnostním a sociálním rozvoji jedince), kterých má být dosaženo výukou“* (Vališová, Kasíková, 2011, str. 137).

3.2 Cíle ve vztahu k osobnosti žáka

Cíle v oblasti edukace, které jsou zaměřeny na studenta, se týkají úrovně vzdělávání, výchovy a výcviku. Pro vymezení výukových cílů se nejlépe hodí Bloomova taxonomie kognitivních cílů, která byla na přelomu 20. a 21. století přepracována a upravena skupinou vědců pod vedením L. W. Andersona a D. R. Krathwohla.

Kognitivní cíle směřují k získávání poznatků a informací. Procesy poznání jsou řazeny od nejjednodušších k nejsložitějším. Bloomova taxonomie cílů pomáhá učitelům v jejich práci. Pomocí této taxonomie si učitel ujasní, co si má žák osvojit ve vyučování. Tato taxonomie má 6 kategorií. Revidovaná taxonomie stanovuje dvě dimenze – dimenzi kognitivních procesů a dimenzi obsahovou, znalostní (Vališová, Kasíková, 2011, str. 139). Kognitivní oblast vzdělávání má prvořadé místo na vysokých školách, zatímco oblast výchovná má druhořadé postavení. V důsledku změn v terciárním vzdělávání může dojít i ke změně v preferenci cílů vzdělávání.

Afektivní cíle směřují k vytváření postojů, hodnot, názorů, etických stanovisek a tvoření hodnotové orientace. Pěstovat tyto postoje u studentů je stejně důležité jako rozvoj kognitivní oblasti.

Psychomotorické cíle sledují dosažení psychomotorických dovedností. Dosažení vysokého stupně dovedností je u studentů prakticky zaměřeného vzdělávání důležité. Cíle sledují obratnost v používání učebních technik a návyků. Psychomotorické cíle jsou ve vzdělávání studentů na vyšších odborných školách stejně důležité jako cíle kognitivní. Na vysokých školách dominují cíle v kognitivní oblasti.

3.3 Výukové cíle v terciárním vzdělávání

Cíle, tak jak jsem je popsala, jsou jedním z předmětů obecné didaktiky a jsou spojeny s nižším stupněm škol. Cíl vysokoškolské výuky stojí na počátku strategie výuky a determinuje vymezení vzdělávacího obsahu. „*Uchopení konceptu cílů musí být tedy z hlediska pedagogické činnosti vysokoškolského učitele podepřeno nejen teorií projektování a teorií hodnocení, ale reflexí využitelnosti v konkrétních učebních činnostech a produktech studentů*“ (Vašutová, 2002, str. 200).

Výukový cíl je „*zamýšlená, relativně stála změna osobnosti studenta, které má být dosaženo výukou studenta*“ (Byčkovský, 1982, str. 32).

Cíl výuky v terciárním vzdělávání je skryt do podoby otázek nebo požadavků ke zkoušce. Z tohoto důvodu se měřítkem dosažení cíle stává úroveň výkonů studentů při plnění stanovených požadavků. Tyto cíle jsou konstruovány vzhledem k oboru a profesi, na kterou jsou studenti připravováni, a proto zahrnují požadované profesní znalosti, dovednosti a postoje. Cíle postihují „*aktivitu a reaktivitu studenta, ovládání intelektových schopností a kritické sebeuvědomění*“ (Vašutová, 2002, str. 2001).

3.4 Strategické cíle odborného vzdělávání

Základním úkolem pro stanovení cílů odborného vzdělávání v terciární oblasti bylo připravit absolventy tak, aby byli schopni se uplatnit na trhu práce a stali se zaměstnatelnými (Bílá kniha, 2001). Současné cíle tohoto vzdělávání sledují strategický rámec evropské spolupráce v oblasti vzdělávání a odborné přípravy (ET 2020).

Strategické cíle:

- realizovat celoživotní učení a mobilitu
- zlepšit kvalitu a efektivitu vzdělávání a odborné přípravy
- podporovat spravedlivost, sociální soudržnost a aktivní občanství
- zlepšit kreativitu a inovace, včetně podnikatelských schopností, na všech úrovních vzdělávání a odborné přípravy

Shrnutí

To, že stanovení cílů v oblasti vzdělávání není jednoduché, jsem se snažila ukázat z hlediska několika determinant. Závislost cíle na vývoji společnosti. Druhou determinantou je hierarchie cílů od nejjednodušších k nejsložitějším, od obecných ke specifickým. Cíle vzdělávání nám poskytují představu o tom, čeho má student dosáhnout. Učitel se nezaměřuje pouze na obsah, ale hlavně na studenta, a proto další hledisko představuje hierarchie cílů ve vztahu k osobnosti studenta. Jsou to cíle kognitivní, afektivní a psychomotorické. Za důležité pro tuto práci považují otázku cílů v terciárním vzdělávání. Kapitola je ukončená přehledem strategických cílů odborného vzdělávání (ET 2020).

4 Organizační formy výuky

V této kapitole se budu již explicitně věnovat organizačním formám výuky. Organizační formy výuky spolu s vyučovacími metodami a obsahem vzdělávání jsou nejdůležitějším didaktickým prostředkem k úspěšné realizaci vytyčeného cíle vzdělávání (Solfronk, Vonková a Maňák, Švec).

Pro potřeby hlavního tématu práce považuji za nutné vymezit pojmy výuka, vyučování, organizační formy vyučování.

Forma obecně znamená vnější tvar, podobu, vzhled, může to být také způsob podání, provedení, zpracování, způsob projevu, způsob jednání. Pojem forma se používá i pro náležité chování, společenské zvyklosti a mravy. Vzdělávání ve škole je představováno triádou: učitel, žák, učivo a jejich vzájemnými vztahy v konkrétní situaci a na konkrétním místě.

Výuka je termín (Průcha, 2013), který označuje synonymně totéž, co vyučování v jeho běžném významu.

Vyučování je historicky ustálená forma cílevědomého a systematického vzdělávání a výchovy dětí, mládeže a dospělých. Vyučování se děje ve vzájemné součinnosti a propojení řídicí práce učitele s učebními činnostmi žáků při zpracování obsahů. Realizuje se na školách různého stupně, typu, ale i v rámci jiných útvarů (Kolář, 2012).

Skalková objasňuje rozdíl v používání termínů výuka a vyučování (který se objevuje v posledních letech) takto: „*Pojmu vyučování se připisuje význam „činnosti učitele“. Naproti tomu pojmem výuka se označuje spolupráce učitele a žáků*“ (Skalková, 2010, str. 118).

Organizovat znamená účelně uspořádat. Uspořádat výuku na vyšší odborné škole k plnění stanovených cílů, řídit a sdružovat obsah vyučování za určitým cílem v součinnosti dalších faktorů. Organizace přináleží řediteli stejně jako učiteli školy v jemu příslušných kompetencích. Vymezení organizačních forem není jednotné, nejčastěji se uvádí ve významu způsob uspořádání výuky v konkrétních podmínkách výchovně vzdělávací instituce. „*Pojem organizační formy vyučování zahrnuje jednotlivé, v praxi vyučovacího procesu uskutečňované a uskutečnitelné konkrétní způsoby: prostředí, ve kterém se vyučování uskutečňuje, časové formy organizace a organizace vzájemné součinnosti učitele a žáků*“ (Vališová, Kasíková, 2011, str. 174).

Definice podle Vonkové: „*Organizační formy vyučování jako způsob uspořádání výuky v konkrétních podmínkách výchovně vzdělávací instituce*“ (Vališová, Kasíková, 2011, str. 174).

V širším pojetí o organizačních formách píše Solfronk. Zaměřuje se na jedné straně na systém ve všech souvislostech, na straně druhé se věnuje organizaci vyučování. Systém popisuje jako celek, který má své vnitřní vztahy, je celistvý a směřuje k dosažení cíle pomocí řízení a organizování. Vyučování chápe jako systém řízení činnosti směřující k dosažení vytyčených cílů. Systém vyučování v jeho pojetí je složen z několika subsystémů:

- učící se soustava – žák
- soustava vyučující – učitel
- soustava učiva
- soustava věcných prostředků a materiálových podmínek vyučování

Solfronkova organizace vyučování je těsně spojena s výše uvedeným systémem vyučování, z kterého vymezuje organizační formy vyučování:

1. uspořádání složek vyučování:

- činnosti učitele
 - činnosti žáků
 - struktury učiva
 - struktury veřejných prostředků
- jejich rozmístění v prostoru
- jejich řazení v čase

2. uspořádání struktury řízení vyučování

- určení vazby
- určení informačních toků (Solfronk, 1991, str. 19).

4.1 Přehled organizačních forem výuky

Maňák a Švec charakterizují formy výuky jako uspořádání podmínek k funkční realizaci edukačního procesu, v jehož rámci se používají různé výukové metody a didaktické prostředky (in Průcha, 2009).

Přehled organizačních forem výuky podle Josefa Maňáka a Vlastimila Švece.

Organizační formy výuky podle vztahu k osobnosti žáka:

- výuka individuální
- výuka individualizovaná
- výuka skupinová

- výuka hromadná (kolektivní)

Organizační formy podle charakteru výukového prostředí:

- výuka ve třídě nebo v posluchárně
- výuka v odborných učebnách a laboratořích
- výuka v dílně
- výuka na školním pozemku a v přírodě, terénu apod.
- výuka v muzeu, v koutku tradic apod.
- vycházka a exkurze
- domácí úkoly a úkoly pro samostatnou práci

Organizačních formy podle délky trvání:

1. vyučovací hodina (základní výuková jednotka)
2. zkrácená nebo prodloužená vyučovací jednotka
3. vysokoškolská přednáška, seminář, cvičení, speciální kurz a podobně

Vonková organizační formy výuky třídí podle dvou hledisek.

1. Hledisko způsobu řízení učební činnosti žáků ve výuce:
 - vyučování frontální
 - individuální formy vyučování
 - vyučování individualizované
 - vyučování párové
 - vyučování skupinové
2. Hledisko časové a prostorové organizace vyučování
 - časový rozvrh vyučování, vyučovací jednotka
 - prostorová organizace vyučování ve škole ve specializovaných učebnách
 - vyučování mimo školu na exkurzích, v přírodě, v provozovnách při praktickém výcviku

Pokud porovnám rozdělení organizačních forem výuky podle vztahu k osobnosti žáka (Maňák, Švec) s formami výuky, kde základním hlediskem je způsob řízení učební činnosti žáků ve výuce, podle Vonkové, dochází ke shodě. Přestože každý autor řadí tyto formy do pojmově odlišných skupin, vždy je hlavním znakem procesu výuky vztah mezi učitelem a žákem.

Jiný způsob dělení organizačních forem výuky uvádí Skalková (Skalková, 2010), která organizační formy výuky klasifikuje podle jejich funkce. Za základní považuje:

- frontální vyučování v systému vyučovacích hodin
- skupinové a kooperativní vyučování
- individualizace a diferenciací v procesu vyučování
- vyučování v rozličných prostředích
- uplatňování různých forem vyučování při realizaci projektů a integrovaných učebních celků
- domácí učební práce žáků

Kromě obecně vymezených teorií organizačních forem výuky je nutné připojit i teorii pro institucionalizované vysokoškolské vzdělávání, protože vyšší odborné školy stejně jako vysoké školy patří do sektoru terciárního vzdělávání.

Formy výuky na vysokých školách:

- přednáška
- seminář, cvičení
- praxe, praktika
- exkurze
- konzultace
- samostatné studium
- e-learning jako forma distančního vzdělávání (Podlahová, 2012)

Organizační formy vyučování uvnitř vyšších odborných škol budou záviset na vyučovaném oboru. Budou variabilní, pružné a otevřené pro potřeby současné společnosti v jejím globálním měřítku. Mohou také odpovídat vysokoškolskému vzdělávání.

Předpokládejme, že budou využívat nových technologií, protože právě tyto školy připravují své studenty pro přímý vstup do praxe, vzdělávání se bude orientovat na reálné prostředí. Využívání nejnovějších poznatků a technologií se bude uskutečňovat pravděpodobně převážně pomocí různých alternativních organizačních forem vyučování. Jednou z nich může být právě výuka pomocí e-learningu.

Organizaci vyučování ovlivňují také žáci a studenti. Studentem je účastník vzdělávání na středních, vyšších odborných školách a vysokých školách, který absolvuje organizovanou výuku pravidelně každý den v pětidenním vyučovacím týdnu v průběhu školního roku a realizuje ji v přímém osobním kontaktu s vyučujícím (Průcha, 2013). Kontrola studia se provádí formou zkoušky, zápočtu, praxe, písemné práce. Student je tedy osoba, která se zaměstnává studiem na vyšší úrovni odbornosti a intelektové náročnosti, zatímco žák je označení pro učiteliho se jedince na primárních a sekundárních školách.

VOŠ se zaměřují na teoretickou i odbornou přípravu, proto je organizace výuky složitá. Podíl praxe a teorie je v neustálém středu zájmu odborníků jak z oblasti týkající se pedagogiky, tak z oblasti pracovní sféry. Vyrovnaný podíl obou složek ve výuce má zabezpečit AK VOV, jejíž funkci a složení jsem popsala v první kapitole.

Co může formy výuky na VOŠ ovlivnit?

- Počty studentů přijatých ke studiu.
- Typ školy a obor studia
- Organizace studentů v době výuky. Zda se studenti budou dělit do tříd, skupin nebo zda bude učitel využívat diferenciaci ve třídě, zda se budou dělit studenti podle zájmů nebo oborů.
- Další formy výuky vzniknou při organizaci učení studentů učitelem. Mohou to být formy hromadného vyučování, skupinového, individualizovaného nebo řízeného technickými prostředky.
- Jiným ukazatelem pro vznik formy je zabezpečení výuky jedním učitelem, dvěma učiteli nebo učitelem a asistentem, týmem učitelů, učitelem a technickými prostředky, externím učitelem a odborníkem.
- Prostorová organizace výuky se pojí s technickým vybavením školy a možností kooperace s dalšími subjekty. Základní koncepce uspořádání výuky uvnitř školy může mít podobu univerzální třídy, specializované třídy, kombinované učebny, mediální učebny, dílny, laboratoře, knihovny se studovnou nebo formu individuálního pracoviště. Výuka mimo školu může probíhat v muzeu, na výstavě, v přírodě nebo jako exkurze na pracovišti.

Rozdělení organizačních forem výuky, které vytvořili Maňák a Švec, považuji za vhodné pro svou diplomovou práci, protože se domnívám, že toto dělení lze aplikovat na vyšší odborné školy a poskytné mi teoretické ukotvení pro empirickou část.

První skupina organizačních forem výuky bude zahrnovat formy výuky z hlediska času. Druhá skupina organizačních forem výuky bude sestavená podle způsobu řízení učební činnosti žáků ve výuce.

Třetí skupinu organizačních forem výuky bude tvořit prostředí, ve kterém výuka probíhá ve škole. Tato třetí skupina podle zmiňovaných autorů zahrnuje ještě výuku mimo školu, kterou zařadím do samostatné kapitoly, protože výuka zde má zcela specifický cíl. Není přímo řízená učitelem, jejím cílem je prohloubení znalostí a dovedností získaných ve škole.

4.2 Formy výuky z hlediska času

Při teoretickém studiu organizačních forem výuky si můžeme pomoci rozkladem vyučovacího procesu a sledováním výuky v časovém rozsahu jako je vyučovací hodina nebo jinak stanovená vyučovací jednotka. Mezi hlavní organizační formy výuky, které jsou determinovány časem, patří hodinové vyučování, přednáška, cvičení, seminář, projektové vyučování a e-learning.

4.2.1 Hodinové vyučování

Ve školní praxi se nejvíce uplatňuje vyučovací hodina, kterou do vyučování zavedl Jan Amos Komenský. Tato jednotka je klíčovým prvkem organizační struktury frontálního vyučování. Třídně hodinové vyučování je nejrozšířenější organizační formou na základních a středních školách u nás i v zahraničí a to hned z několika důvodů. Tato forma je efektivní, ekonomická a snadná na organizaci. Pojem vyučovací hodina můžeme nahradit synonymem vyučovací jednotka, ta trvá v rozmezí 40-60 minut, v českých školách se nejčastěji využívá délky 45 minut. Tyto vyučovací hodiny se podle potřeby mohou spojovat a to v závislosti na předmětu výuky. Na jedné straně pozitivně hodnotíme vyučovací jednotku, která v třídně hodinovém systému umožnila strukturovat obsah vzdělávání. Na druhé straně s výrazným rozvojem věd tato výhoda často slábne, dochází k nadměrné roztříštěnosti poznatků a žákům a studentům chybí souvislosti. Toto jsou mimo jiné důvody, které vedou učitele k hledání alternativních forem vyučování, které se neobejdou bez změny v organizaci formy výuky.

4.2.2 Přednáška

Tak jako hodinové vyučování má i přednáška své časové rozpětí. Podlahová uvádí (Podlahová, 2012), že dnes přednáška na vysoké škole trvá 90 minut, na které byla zkrácená z původních 100 minut.

Přednáška je formou zprostředkování velkého množství informací na konkrétní téma, které je potřeba studentům přiblížit v krátkém čase a na vysoké odborné úrovni. Přednáška má svá pravidla, v úvodu přednášející sdělí téma nebo problém, kterému se bude věnovat. Studentům nastíní strukturu přednášky, která jim slouží k orientaci. Jádrem se stává výklad, pak následuje diskuse či jiná aktivita pro udržení pozornosti studentů, opět pokračuje výklad, v závěru přednášky by mělo vždy zaznít shrnutí. Naproti tomu Vališová přednášku stejně jako výklad řadí do metod slovních a monologických. Metoda přednášky se oproti výkladu vyznačuje větší strohostí, využívá se jí při objasňování rozsáhlejších a důležitých témat, která by žáci jinak jen těžko získávali (Vališová, Kasíková, 2011).

„Přednáška je forma výuky obvyklá na vysoké škole, při níž vyučující převážně monologickým způsobem objasňuje studentům určité téma v rámci studijního oboru“ (Průcha, 2013).

Přednášející je považován za odborníka v dané oblasti, má nejaktuálnější poznatky a informace a umí z obtížného vědeckého obsahu vybrat podstatné a nejdůležitější. Přednášející musí zohledňovat adresáta, kterému jsou informace určeny. Většinou se jedná o poznatky, které nejsou v dostupné literatuře zpracovány, a proto musí přednášející dbát na jejich jasnost a srozumitelnost. Někdy může v průběhu přednášky dojít ke změně a to tehdy, když přednášející zjistí, že mu studenti myšlenkově nestačí, že některé pasáže přednášky je nutné vysvětlit podrobněji, že posluchači nemají potřebnou zásobu informací, aby mohli pochopit souvislou přednášku. Přednáška je velmi náročná na pozornost posluchače a jeho intelektové schopnosti. Přednáška může být předstupněm semináře nebo cvičení, které se na tomto stupni vzdělávání aplikují.

4.2.3 Seminář

Seminář je forma výuky na vysoké škole, která doplňuje přednášky. Cílem semináře je poskytnout studentům prohloubení vědomostí a dovedností. Seminář je založený na společném promýšlení vybraného teoretického nebo praktického problému v menším počtu studentů, kteří jsou vedeni lektorem. Semináře směřují k získávání dovedností, je zde navázán užší kontakt mezi studenty a vyučujícím (Průcha, 2013). V semináři by měly převládat aktivity studentů. Při plnění učebních úkolů hrají velkou úlohu diskusní metody, které rozvíjí potenciál studentů. Diskuse může být vyčleněná i jako samostatná forma vedle přednášky a semináře (Vašutová, 2002).

4.2.4 Cvičení

Cvičení je velmi podobné semináři. Rozdíl se odvíjí od charakteru vědní disciplíny, povahy učiva a pracoviště, kde cvičení probíhá. Studenti zde aktivně aplikují teoretické poznatky z přednášky. Na konkrétních příkladech cílevědomě procvičují, upevňují a prohlubují vědomosti, dovednosti a návyky potřebné pro praxi. Cvičení má tři etapy (Podlahová, 2012). V první etapě učitel vypracuje plán na celé období, přičemž vychází z akreditace studijního plánu. Druhou etapu tvoří příprava na jednotlivé lekce a třetí etapa spočívá ve studentových činnostech.

4.2.5 Projektové vyučování

Projektové vyučování se začalo rozvíjet na začátku 20. století jako prostředek vedoucí k demokratizaci a humanizaci škol a silně ovlivnilo organizační formu vyučování. Projektové vyučování je založeno na komplexním řešení teoretických a praktických problémů a na aktivní činnosti žáků a studentů. Každý projekt musí mít jasný cíl a dané kompetence, které žák získá. Projekt, na kterém žák pracuje sám nebo ve skupině, je určen délkou jeho trvání a rozsahem realizace projektu. Projekt končí výstupem, prezentací a hodnocením získaných výsledků. Žák většinou v projektu uplatňuje teoretické poznatky, které si upevňuje a ověřuje na reálném úkolu. Je to jeden ze způsobů přípravy na budoucí zaměstnání, pro které je vzděláván. Projekty přispívají k rozvoji tvořivosti a samostatnosti žáka a studenta (Skalková, 2010).

4.2.7 E-learning

E-learning v překladu znamená „elektronické učení nebo vzdělávání“, v češtině se používá anglický termín, který lze definovat jako vzdělávací proces, v němž jsou používány informační a komunikační technologie, které pracují s daty v elektronické podobě.

E-learning je další z forem výuky, kterou můžeme posuzovat z hlediska času. Vališová a Bureš e-learning považují za počítačovou formu korespondenčního studia, která se využívala při distanční formě vzdělávání na vysoké škole (Vališová, Kasíková, 2011).

Průcha mluví o elektronickém učení, při němž získávání a používání znalostí je distribuováno a usnadňováno elektronickými zařízeními. Zahrnuje kurzy nebo menší učební moduly. Opírá se o časově synchronní nebo asynchronní přístup. E-learning se převážně využívá v distančních a kombinovaných formách vysokoškolského studia, v podnikovém vzdělávání, při rekvalifikačních kurzech a v současnosti i na středních a základních školách (Průcha, 2013).

E-learning se pojí s vývojem informačních technologií, které umožňují vytvoření vhodných vzdělávacích elektronických materiálů a jejich distribuci off-line nebo on-line technologií. Vymezení e-learningu se váže na vývoj technologií, je však vždy spojen s obsahem vzdělávání a cílem vzdělávání, technické prostředky tomuto cíli pouze slouží.

„E-learning není pouhé předání dat na disketě nebo přečtení si informace z internetu bez jejího dalšího cíleného zpracování. Naopak u složitějších kurzů jde o co nejširší využití metody „learning by doing.“ S materiály se pracuje, využívá se externích zdrojů, úkoly se tvoří, obhajují, uplatňují v praxi (dosažení nejvyšší hladiny vzdělávacích cílů). A k tomu patří bohaté rozvinutí skutečně tvořivé diskuse, poradenství atd. Takto stručně můžeme upozornit na atributy složitého a kvalitního e-learningového kurzu.“ (Eger, Dvořáková, 2003; in Podahová, 2012)

Off-line výuka znamená, že student nemusí mít počítač připojený k síti, vzdělávací obsah je uložený na paměťovém médiu.

On-line výuka vyžaduje připojení k internetu. Vzdělávací obsah a ostatní nutné informace jsou umístěny v LMS systému, který umožňuje okamžité vyhodnocení průběhu studia. Studujícího je možné korigovat v jeho činnosti. Další možností využití on-line formy jsou videokonference nebo virtuální třída. On-line forma se uskutečňuje v synchronní nebo asynchronní podobě.

Synchronní e-learning je založen na předpokladu, že všichni účastníci studia ve stejnou dobu, ale na různých místech, spolupracují a vzájemně komunikují pomocí virtuálních tříd, videokonferencí nebo diskusních fór. Tato podoba je v současnosti velmi rozšířená, problém je však ve velké náročnosti na výkon používané techniky.

Asynchronní e-learning je charakterizován převážně samostudiem. Student vzdělávací program studuje v různém čase a na různých místech.

E-learning, který byl ve svých počátcích považován za formu distančního vzdělávání, dnes proniká do všech stupňů vzdělávání a stává se jeho neoddělitelnou součástí. Jeho implementace do vzdělávání je jednou z priorit vzdělávací politiky na regionální, národní i evropské úrovni.

4.3 Formy výuky podle způsobu řízení učební činnosti žáků ve výuce

V předchozí podkapitole jsem popsala organizační formy, které se pojí s časem.

V této části vymezím organizační formy výuky na základě učební činnosti žáků ve výuce.

Cílem vzdělávání nejsou pouhé znalosti a dovednosti, ale patří sem i kompetence sociální a komunikační.

Současná společnost, kterou nazýváme učící se společností, musí pružně reagovat na nové poznatky věd a techniky. Osvědčená forma frontálního vyučování se rozšiřuje o skupinové a kooperativní vyučování. Ani individualizované a diferenciované vyučování není nic nového ve vyučovacím procesu, stejně jako domácí práce studentů patří k osvědčeným organizačním formám. Co je nové, to je jejich dynamika a vzájemné prolínání. Učitel pružně reaguje a volí neoptimálnější organizační formy směřující k naplnění cíle za dodržení všech didaktických zásad a s ohledem na potřeby studentů a jejich individuální zvláštnosti.

„V podmínkách vývoje učící se společnost se předpokládá postupné zpružňování, případně stírání hranic mezi institucionálním vzděláváním ve škole i s jejími organizačními formami a oblastí učení v neformálním prostředí. Využívání nových technik učení (informačních a komunikačních) obohatí organizační formy vzdělávání mládeže a zvláště dospělých“ (Skalková, 2010, str. 220).

4.3.1 Frontální výuka

Nejrozšířenější formou hromadného vyučování je frontální výuka, kdy jeden učitel řídí práci všech žáků a studentů. Při frontální výuce pracuje každý student samostatně, všichni ale plní stejné úkoly ve stejném časovém rozpětí. Při velkém počtu žáků ve třídě učitel nemá možnost přizpůsobit nároky studia podle schopností žáků a studentů, a tak je důležité dodržovat normy počtu žáků ve třídě tak, aby měl učitel možnost individuálního přístupu k jednotlivým žákům.

Funkčnost této organizace spočívá v aspektu pedagogickém, didaktickém, psychologickém, sociologickém a ekonomickém (Skalková, 2010).

4.3.2 Skupinová výuka

Frontální vyučování v systému rozvrhu hodin má i své negativní stránky, ty spočívají ve velkém množství žáků a studentů ve třídě a omezené možnosti interakce učitele s jednotlivými žáky. Skupinové vyučování tyto nedostatky odstraňuje. Předností skupinového vyučování je podle Skalkové rozvoj sociální interakce, která podporuje příznivou atmosféru pro učení žáků.

Skupinová výuka patří ke klasickým způsobům práce v seminářích, cvičeních nebo jiných formách výuky na vysoké škole. *„Představuje specifickou organizaci učebních činností studentů založenou na respektování individuálních a skupinových vzdělávacích zájmů a schopností. Využívá podstaty sociálního učení a vrstevnické spolupráce (Vašutová, 2002, str. 72).*

4.3.3 Kooperativní výuka

Kooperativní výuka je na základě výzkumů (Johanson, u nás Skalková, Kasíková) považována za velmi úspěšnou formu organizace učení. Žák rozvíjí výkon v poznávací oblasti, motivaci a kvalitě personálních vztahů. Některé studie mluví o podpoře psychického zdraví, blízké vztahy ve skupině považují za prevenci patologických jevů a pomoc při zvládání obtížných životních situací. Hlavní znaky kooperativního učení jsou:

- pozitivní vzájemná závislost
- osobní zodpovědnost, individuální skládání účtů
- interakce tváří v tvář
- formování a využívání interpersonálních dovedností
- reflexe skupinové činnosti

Kooperace při učení je jedním z prostředků dosažení cíle ve výuce. To, zda a k získání jakých dovedností ho učitelé využívají na VOŠ, budu zjišťovat prostřednictvím rozhovorů v rámci empirického šetření.¹

4.3.4 Individuální výuka

Individuální výuka tak, jak se uskutečňovala ve starověkém a středověkém vzdělávání, kdy jeden učitel vzdělával jednoho žáka, se v institucionalizovaném vzdělávání téměř nevyskytuje. Individuální výuku mohou poskytovat pouze některé jazykové školy.

Zvláštní místo má individuální výuka na vysokých školách, kde se uskutečňuje formou konzultací. Interakce učitele se studentem se uplatňuje při specifických formách praktické výuky spojené s výcvikem dovedností, např. u lékařských nebo uměleckých oborů (Vašutová, 2002). Přímý kontakt mezi učitelem a studentem se uskutečňuje také při vedení studentských prací.

4.3.5 Individualizovaná výuka

Individualizovaná výuka je spojena hlavně s reformní pedagogikou (Daltonský plán, Winnetská soustava, Příhodovská reforma). Zde učitel bezprostředně učební činnost žáků neřídí, ale rozhoduje o způsobu výkladu učiva a práci studentů. Podle potřeby studentům pomáhá při učební práci, organizuje vzájemnou pomoc. Doporučuje postupy a metody potřebné k zvládnutí učiva.

Individualizace vychází z předpokladu, že učení a jeho výsledky souvisí s časem a podmínkami, které žák nebo student pro učení dostane. „*V současnosti převažující pedagogicko-psychologické teorie rozvoje všech jedinců a teorie vyčerpání všech vzdělávacích rezerv u jednotlivce akcentuje jednotné vzdělávací šance všech s pomocí diferenciací vnitřní*“ (Vališová, Kasíková, 2011, str. 163).

¹ To, že kooperaci ve vyučování učitelé na VOŠ používají, jsem si již ověřila v loňském roce, kdy jsem pomocí kooperativního učení řešila sociální dovednost: „Jak se lépe dohodnout“. Závěrečná reflexe potvrdila dosažení stanoveného cíle. Motivace k práci ukázala potřebu otevřenější komunikace mezi všemi členy skupiny.

Hlavním rysem současných systémů individualizace jsou tyto faktory:

- žák je řízen učitelem
- existují písemné materiály pro samoučení žáků
- jsou přesně vymezeny cíle, kterých má žák v učení dosáhnout
- nutnost zpětné vazby
- individualizovaná práce je kombinována se společným učením a s učením v malých skupinách.

4.3.6 Samostudium

Samostatné studium je předpokladem vysokoškolského studia. Student se na přednáškách nebo seminářích dozvídá základní informace. Prohlubující a rozvíjející informace si musí umět najít, stejně jako by si měl umět vytvořit souvislosti mezi fakty. Na této úrovni se očekává, že student již získanou informaci nahlíží z více úhlů a nepřijímá tvrzení bez ověřování. Podlahová uvádí, že studenty je nutné k samostudiu přivést zadáváním a kontrolou samostatných studijních úkolů, že nelze spoléhat na spontánní aktivitu, zvědavost a studijní odpovědnost studentů.

4.4 Prostředí

Třetím teoretickým hlediskem, které ovlivňuje organizační formy výuky ve škole, je prostorové uspořádání výuky a její technické zabezpečení.

Výuka ve třídách je nejrozšířenějším prostředím, ve kterém se uskutečňuje proces učení. Tato výuka má svá pravidla a řídí se normativy určenými pro tento způsob vzdělávání. Vybavení třídy je závislé na věku žáků a cíli vyučovaného předmětu. Vyučovaný předmět a některá jeho specifika mění klasickou třídu ve specializovanou učebnu nebo laboratoř. Pro účely vysokoškolského vzdělávání se využívají posluchárny, které jsou určeny pro velké množství studentů. Výtvarně zaměřené školy ke své výuce využívají kreslírny a ateliéry. Prakticky zaměřené školy využívají dílny, jejichž vybavení je závislé na oborové specializaci. Prostory, ve kterých výuka probíhá, jsou vybavené didaktickými prostředky, které zajišťují, determinují a zefektivňují proces vyučování.

Shrnutí

Tato kapitola přinesla základní teoretická východiska pro empirickou část práce. V úvodu jsem se věnovala vymezení pojmů a přehledu organizačních forem výuky. Následuje výčet organizačních forem, s kterými se běžně setkáváme ve školách (Solfronk, Skalková, Kasíková). Kromě klasických organizačních forem výuky, které jsou běžně používány ve školách, přidávám i formy výuky používané na vysokých školách (Podlahová, Vašutová). Závěrem zmiňuji prostředí, ve kterém se výuka uskutečňuje a které také ovlivňuje formu výuky.

5 Formy vzdělávání mimo školu

V předchozí kapitole jsem se věnovala formám výuky uvnitř školy. V této kapitole přiblížím formy vzdělávání mimo školu: exkurzi, odbornou praxi a stáž.

5.1 Exkurze

Exkurze je jedna z organizačních forem výuky konaných v mimoškolním prostředí. Cíl exkurze má přímý vztah k obsahu vyučování. Sleduje jevy v přirozeném prostředí, ve kterém se vyskytují, např. ve výrobním podniku, v muzeu, na výstavě, v přírodě a podobně. Smyslem takového vzdělávání je pochopení lidských činností, procesů a jevů v přímém pozorování.

Exkurze ukazuje praktický význam osvojovaných poznatků a jejich využití, podporuje vztah k praktickému životu, zvyšuje motivaci, zájem a profesní orientaci studentů (Skalková, 2010).

Exkurze je jednorázová akce, která má spíš charakter nazírání. V poslední době se často obohacuje a propojuje s aktivním zapojením studentů do činnosti formou různé spolupráce nebo workshopu.

5.2 Odborná praxe

Odborná praxe je důležitou součástí odborné přípravy studentů vyššího sekundárního a terciárního vzdělávání. Povahu právních vztahů při poskytování praktického vyučování a praktické přípravy upřesňuje zákon 561/2004 Sb.

Získání odborných dovedností a zkušeností se uskutečňuje nejen ve škole formou praktického vyučování nebo cvičení, ale také formou odborné praxe na pracovištích fyzických nebo právnických osob. Tyto osoby a školy uzavírají smlouvu o obsahu a rozsahu odborné praxe a podmínkách pro její konání podle § 65 odst. 2, resp. obdobné smlouvy podle § 96 odst. 2 zákona č. 561/2004 Sb..

Odborná praxe by měla studenta zacvičit v činnostech charakteristických pro výkon profese a měla by položit základy profesní socializace a adaptace. Studenti jsou tak připravováni na realitu, aby nezažili šok, že to co se ve škole naučili, se v praxi dělá jinak. Odborná praxe

umožňuje studentům korigovat své představy, vytvářet si vlastní názory a pomáhá jim při výběru jejich budoucího zaměstnání. Odborným pracovištěm nabízí možnost výběru nového pracovníka z řady studentů a jejich zaškolení pro potřeby firmy. Příkladem dobré praxe je situace, kdy student přejde plynule do pracovního procesu.

Příloha č. 3

Smlouva mezi školou a poskytovatelem odborné praxe

5.3 Stáže v zahraničí

Cílem zahraničních stáží je podpora a rozvoj žádoucích kompetencí u studentů, které stanovil Národní program rozvoje vzdělávání v České republice.

Stáž je několikadenní až několikátýdenní studijní nebo pracovní pobyt ve vybrané škole nebo firmě v zahraničí. Účelem stáže je získat zkušenosti, dovednosti a zvýšit si kvalifikaci a atraktivitu na trhu práce. Studenti si také prohlubují a zlepšují jazykové dovednosti, které jsou důležité pro fungování mezinárodních organizací a pro uplatnění v nadnárodních společnostech. Stejně tak důležité je i poznání odlišné kultury a pracovních návyků v globalizovaném světě.

Školy se snaží zprostředkovat stáže svým studentům pomocí vzdělávacích programů vytvořených v rámci EU: Comenius, Leonardo da Vinci, Grundvik, Erasmus+. Tyto stáže fungují jako výměnné programy mezi školami.

Shrnutí

Tuto kapitolu jsem věnovala formám vzdělávání mimo školu. Patří mezi ně exkurze, odborná praxe na pracovišti a krátkodobé a střednědobé stáže. Velmi důležité jsou odborné praxe, které umožňují studentům ověření teoretických poznatků a praktických zkušeností získaných ve škole v reálném prostředí.

6 Podmínky pro vyučování na VOŠ

Podmínky pro vyučování na VOŠ jsou součástí vzdělávacího programu, který podléhá akreditaci MŠMT. Vzdělávací program obsahuje část, která je věnována odbornému zabezpečení materiálního včetně soupisu specializovaných učeben. Zahrnuje také údaje o rozvoji spolupráce s odbornou praxí, s vyššími odbornými a vysokými školami a uvádí personální zabezpečení výuky. Součástí vzdělávacího programu VOŠ je i záměr dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a patří sem i hodnocení a zabezpečení kvality tohoto programu. V zájmu zabezpečení kvality vzdělávacích programů, potřeb studentů a společnosti se VOŠ snaží rozšiřovat, modernizovat či jinak přispívat k rozvoji nabízených vzdělávacích programů.

Po nabytí platnosti zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, stanovil Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR 2005 šest strategických směrů:

- zkvalitňování a modernizaci vzdělávání
- zajišťování kvality, monitorování a hodnocení výsledků vzdělávání
- zajišťování rovnosti příležitostí ke vzdělávání
- rozvoj integrovaného systému poradenství ve školství
- zvyšování profesionality a společenského postavení pedagogických pracovníků
- podpora dalšího vzdělávání.

V dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR 2007 byly zvoleny tyto strategické směry:

- rovnost příležitostí ke vzdělávání
- kurikulární reforma
- podpora cizích jazyků, informačních a komunikačních technologií
- tvorba a zavádění systémů kvality, metod hodnocení, vlastního hodnocení a hodnocení škol a školských zařízení
- zvyšování profesionality a zlepšování pracovních podmínek pedagogických pracovníků
- podpora dalšího vzdělávání.

Strategické směry rozvoje vzdělávání jsou určující při stanovování cílů vzdělání ve škole. Pro realizaci těchto strategických směrů mohou školy využívat finančních prostředků EU, což se ve většině škol také děje. VOŠ rozšiřují, obohacují, vylepšují a modernizují své technické vybavení, nabídku modulů a vše, co mohou nabídnout svým studentům pro jejich rozvoj. Školy reagují na pobídky, které vyhlašuje MŠMT, OPVA Operační program Praha-Adaptabilita, ESF individuální projekty vzdělávání a NAEP s projekty v rámci Programu celoživotního učení, jejichž prostřednictvím lze dostat více peníze do škol.

Realizace těchto projektů jsou velmi náročné administrativně a vyžadují velké úsilí všech zaměstnanců školy, od ředitele a učitelů až po administrativní pracovníky, a to ve všech jeho fázích, přípravné, realizační a závěrečné. Realizované projekty jsou různě dlouhé. Většinou jsou to projekty od jednoho roku do dvou let a jsou vždy přínosem pro studenty i školu. Tato činnost ukazuje na decentralizaci škol a převzetí odpovědnosti těchto institucí za vlastní rozvoj. Množství realizovaných projektů ukazuje ale i na jiný fakt a to na motivaci a zájem ze strany učitelů. Bez aktivního přístupu a zájmu o rozvoj, modernizaci a vylepšování podmínek pro vyučování by se ve školách projekty tohoto rozsahu jen těžko mohly uskutečnit.

6.1 Modulová výuka

K zmiňovaným podmínky vyučování na VOŠ patří modul, který je znakem terciárního vzdělávání. Modul je zastřešující pojem pro tematicky uzavřený celek, jemuž je věnována určitá hodinová dotace (Podlahová, 2012). V akademickém prostředí se většinou mluví o předmětu, který se rozprostírá nejméně v období jednoho semestru, což je zpravidla 12-14 týdnů.

Modulárně zpracované programy na VOŠ jsou předpokladem prostupnosti v horizontální úrovni terciárního vzdělávání tak, jak požadovala Boloňská deklarace. Moduly mohou být uznány pro studium na vysokých školách nebo pro získání kreditů a ještě mohou být uznány v rámci celoživotního vzdělávání. Hodnocení výsledků vzdělávání se provádí v souladu s akreditovaným vzdělávacím programem a vyhláškou č. 10/2005 Sb., o vyšším odborném vzdělávání.

Modulový způsob organizace výuky je poměrně náročný ekonomicky, organizačně i prostorově a tudíž ho zatím využívají pouze některé VOŠ.

Modul vždy explicitně stanoví:

- výsledky, kterých má být dosaženo

- požadavky na studenta
- způsob a kritéria hodnocení
- způsob ověřování výsledků a to zda bylo dosaženo plánovaných cílů
- zaměřenost modulu umožňuje integrovat teoretický a praktický výcvik nebo prvky všeobecného a odborného vzdělávání
- absolvování modulu se samostatně ověřuje a hodnotí (Vašutová, 2002)

Kombinací nebo doplňováním modulů se vytváří různě strukturované vzdělávací programy, které vyhovují specifickým potřebám vzdělávání na VOŠ a vstupu studentů do zaměstnání.

Výuka zpravidla probíhá v koncentrovaném čase s rozsahem stanoveným pro modul, po ukončení modulu se přechází k dalšímu modulu, probrané učivo se již v průběhu roku neopakuje.

Samostatnost modulu umožňuje, aby obsahově blízké učivo učil jeden učitel nebo současně dva učitelé. Jiným případem může být spojení učitele teorie a odborníka z praxe.

Shrnutí

V obsahu šesté kapitoly byly uvedeny podmínky, které souvisí se vzděláváním na VOŠ. Možnosti jak realizovat modernizaci a rozvoj vzdělávacích programů. VOŠ v souladu s požadavky společnosti k tomu využívají finančních prostředků z EU, tyto prostředky školy čerpají v rámci projektů, které uskutečňují a jimiž přispívají k plánovanému rozvoji. Strategickým znakem vzdělávání na VOŠ by měla být modulová výuka, která by umožnila prostupnost v horizontální úrovni terciárního vzdělávání.

7 Empirické šetření

7.1 Výzkumný projekt

Proč jsem si vybrala organizační formy výuky na VOŠ? Prvním důvodem je, že kolem tohoto typu vzdělávání se objevuje neustále mnoho protichůdných názorů, jak plyne i z uváděné analýzy M. Karpíška. A druhým důvodem je, že všechny dosavadní výzkumy se věnují spíše uplatnění absolventů VOŠ na trhu práce, povědomí veřejnosti o těchto typech škol nebo se věnují příslušné legislativě.

Odborná literatura přináší poznatky o organizačních formách primárního, sekundárního a terciárního vzdělávání. Popsané organizační formy terciárního vzdělávání se však týkají pouze vysokoškolské výuky (Vašutová, 2002, Podlahová, 2012). Odborná literatura přináší také teorie vzdělávání dospělých se všemi didaktickými kategoriemi (Mužík, 2005). Co jsem v literatuře nenašla, je analýza toho, jaké formy výuky se využívají při vzdělávání dospělých, převážně v denní formě studia na VOŠ. Přestože VOŠ patří do terciárního vzdělávání, připravují své absolventy k jiným cílům než vysoké školy, a tak předpokládám, že učitel na VOŠ ke sdělení obsahu předmětu bude využívat jiných organizačních forem výuky než vysokoškolský učitel.

Rámec, v němž se uskutečňuje proces přetváření učiva do soustavy vědomostí, dovedností a postojů studentů, je výsledkem souhrnu činitelů-kde se vyučování děje, jak dlouho se děje, s kolika žáky učitel pracuje a jakým způsobem řídí učební práce žáků (Kolář, 2012). Dalším důležitým ukazatelem je cíl vzdělání, který je determinovaný oborem vzdělávání. Jelikož VOŠ pokrývají širokou oblast odborných disciplín, jsou rozděleny do 26 skupin. Ani toto dělení není konečné a každá skupina se dále rozděluje do oborů, kterých je v rejstříku škol akreditovaných pro školní rok 2014-15 celkem 55. Toto číslo ukazuje, jak úzce jsou naše VOŠ specializované.

Formy výuky na vyšších odborných školách mohou být předmětem zkoumání, protože patří do terciárního vzdělávání a tudíž můžeme předpokládat, že budou využívat formy výuky jako vysoké školy. Formy výuky na VOŠ mohou také být shodné s výukou na střední škole a to proto, že většina VOŠ koexistuje se SŠ nebo tyto školy mohou využívat zcela specifické formy výuky a to v závislosti na studovaném oboru.

Pro svou práci jsem zvolila VOŠ, která v soustavě oborů (Sbírka zákonů č. 689/2004) patří do skupiny 82 Umění a užité umění. Z oborů jsem vybrala Výtvarnou a uměleckořemeslnou tvorbu, protože zde budu moci využít maximum poznatků a osobních kontaktů, jelikož v jedné škole tohoto oboru pracuji.

7.1.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je zjistit, jaké organizační formy vyučování jsou skutečně využívány na vyšších odborných školách z hlediska času a podle způsobu řízení činnosti studentů ve výuce při současném materiálně technickém vybavení. Sledovat budu dvě pražské vyšší odborné školy, které praktikují obor Výtvarná a uměleckořemeslná tvorba. Výsledek šetření také ukáže, zda se studenti vzdělávají i mimo školu. Zjištěné ukazatele mohou přispět k lepšímu poznání tohoto typu odborného vzdělávání. Získané poznatky o používaných organizačních formách by mohly být využity pro další šetření a hodnocení terciárních institucí neuniverzitního typu.

7.1.2 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky budou zaměřeny na čtyři oblasti týkající se forem výuky na vyšších odborných školách (VOŠ). První výzkumná otázka se bude týkat formy výuky z hlediska času. Druhá otázka se bude týkat učební činnosti studentů ve výuce. Třetí otázka se ptá na prostředí, ve kterém výuka probíhá, a čtvrtá otázka bude zacílena na vzdělávání mimo školu.

1. Jakým způsobem ovlivňuje čas formu výuky na VOŠ?
2. Jaké formy výuky se používají na VOŠ podle způsobu řízení činnosti studentů ve výuce?
3. Jak ovlivňují podmínky ve škole formy výuky?
4. Jakým způsobem probíhá výuka mimo školu a na co se zaměřuje?

7.1.3 Východiska výzkumu

Vzdělávací systém, který jsem zmiňovala ve druhé kapitole, se stal jedním z východisek teoretické části práce. První změnou bylo ustoupení od jednotného systému ve vzdělávání v důsledku politických změn. Druhým důvodem pro změny se stal rychlý vývoj technologií a globalizace. Současná globální společnost, označovaná jako společnost vědění, tak klade vzdělávání a vzdělání na první místo. Stejný důraz na vzdělání stanovila i vzdělávací politika České republiky ve svých dokumentech, v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha, 2001). A právě třetí část tohoto dokumentu je věnovaná terciárnímu vzdělávání včetně vyššího odborného. Terciární vzdělávání je koncipován v duchu mezinárodních trendů a dokumentů, ale vychází z domácích tradic a aktuálních poměrů. Stěžejní otázkou se stala diverzifikace terciárního vzdělávání na úrovni institucí a programů včetně podpory modulového a kreditního systému. Institucionální struktura terciárního vzdělávání zahrnuje pět typů institucí.

- Vysoké školy univerzitního typu
- Vysoké školy neuniverzitního typu
- Vyšší odborné školy, které jsou předmětem mého šetření.
- Instituce s pomaturitním odborným studiem
- Jiné vzdělávací instituce terciárního sektoru, které organizují nejrozumnější státem uznávané typy studia

Instituce poskytující vyšší odborné studium VOŠ jsou krátkým typem studia, poskytujícím odbornou kvalifikaci absolventům středních škol. Absolventi těchto škol získají kvalifikaci s označením „diplomovaný specialista v oboru“ (DiS). Diverzifikace tohoto sektoru vzdělávání vyžaduje modulárně uspořádané studijní programy, které využívají kreditního systému hodnocení. Zmiňovaný dokument vyjadřuje nezbytnost prostupnosti mezi programy vyššího odborného studia s bakalářskými studijními programy.

Zavádění kreditního systému na VOŠ (ECTS) probíhá postupně, cílem tohoto opatření je přispívat k prostupnosti v oblasti terciárního vzdělávání v rámci naší republiky, ale i v rámci Evropské unie.

Druhým teoretickým východiskem je analýza stavu a možného vývoje sektoru vyššího odborného vzdělávání pod názvem „Vyšší odborné školy na rozcestí“ zpracovaná ing. Michalem Karpíškem, MSc. a dalšími v srpnu 2009. Analýza ukázala na nejednotnost a potřebu dalších změn a úprav v tomto vzdělávacím sektoru.

Třetím z teoretických východisek jsou poznatky z odborné literatury včetně teorií týkající se vysokoškolského vzdělávání. Zde se opírám především o práce Libuše Podlahové *Didaktika pro vysokoškolské učitele* a Jaroslavy Vašutové *Strategie výuky ve vysokoškolském vzdělávání*. S vývojem školy jako vzdělávací instituce a jejího vyučování souvisí i vývoj organizačních forem, v nichž se vyučování realizuje.

Vedle těchto teoretických poznatků budu vycházet ve svém šetření i ze statistického přehledu, který jsem si vytvořila v prvopočátku své práce. Zmapovala jsem si všechny akreditované školy a jejich programy. Také jsem se zajímala o to, kolik škol umožňuje svým studentům prostupnost do bakalářského vzdělávání, ale s ohledem na cíl této práce se jednalo pouze o okrajovou informaci. Prostupnost mezi VOŠ a bakalářským studiem není vlastním předmětem této práce. Posledním východiskem mé práce je znalost jedné ze zmiňovaných škol. Škola má akreditovaný program 82-41-N/ Výtvarná a uměleckořemeslná tvorba. Na této škole působím v pozici učitele praktického vyučování. Znalost prostředí mi dovolí vytěžit maximum dostupných informací v nezkreslené podobě.

7.2 Případová studie

Základem empirického šetření bude kvalitativní výzkum (Pelikán, 2011). Při jeho volbě jsem vycházela z cíle, který usiluje o poznání toho, jaké organizační formy se skutečně na VOŠ v procesu vyučování používají. Specifickým doplňkem bude případová studie, která detailně zkoumá požadovaný jev. Jak uvádí případová studie (Švaříček, Šed'ová, 2014), nemůže badatel nikdy spoléhat na náhodný výběr, vždy se jedná o záměrnou volbu, aby vybraný objekt měl vlastnosti, které chceme sledovat. Znalost prostředí školy, kde pracuji, přispěla k výběru právě tohoto výzkumu.

7.2.1 Sběr dat

Sběr dat byl uskutečněn na dvou pražských školách, VOŠON a VOŠUP, zařazených do skupiny 82 Umění a užité umění s akreditovaným oborem Výtvarná a uměleckořemeslná tvorba (zákon č. 689/2004). Potřebná data jsem získala v rozmezí měsíců ledna až května 2015. V první fázi se jednalo o školní dokumenty, učební plány a učební programy. Poznatky o materiálně

technickém vybavení a vzděláváním mimo školu jsem čerpala z výročních zpráv škol pro školní rok 2013-14.

Ve druhé fázi šetření bylo uskutečněno postupně sedm rozhovorů, které byly nahrávané. Pět rozhovorů mi poskytli učitelé z VOŠON a dva jsem získala na VOŠUP. V poslední části výzkumu jsem vzhledem k časovým možnostem uskutečnila dotazníkové šetření pouze mezi studenty VOŠON, protože na VOŠUP začaly probíhat praktické maturity studentů střední školy. Dotazník vyplňovali studenti prvního, druhého a třetího ročníku. Z 53 studentů vyplněný dotazník odevzdalo 45 studentů. Tyto tři způsoby sběru data považuji za dostatečně relevantní pro případovou studii tak, aby byly splněné požadavky validity.

Prvním krokem na cestě k získání informací byla žádost o souhlas s prováděním šetření na Vyšší odborné škole s akreditovaným programem 82-41-N Oděvní návrhářství. Vysvětlila jsem ředitelce školy, jaký výzkum plánuji uskutečnit a požádala jsem ji o svolení použít školní dokumenty. Výsledkem naší diskuse byl její souhlas za dodržení určitých podmínek, týkajících se anonymity při zveřejňování údajů. Důvodem anonymity je ojedinělost tohoto typu studia v celé ČR, proto budu využívat pro tuto práci pouze zkratku školy (VOŠON). Na základě našeho rozhovoru vzešel návrh na výběr druhé školy a pomoc při získání kontaktů a doporučení. I druhá škola patří do skupiny 82 Umění a užité umění, obor Výtvarná a uměleckořemeslná tvorba. Pro tuto školu budu užívat zkratku VOŠUP. Společným těžištěm obou škol je výtvarné zaměření s uměleckořemeslnou tvorbou.

7.3 Analýza dat

První a důležitou informaci o těchto školách jsem získala z webových stránek Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy v sekci Akreditace vzdělávacích programů vyššího odborného vzdělání. Zřizovatelem obou mnou sledovaných škol je kraj. Obě tyto instituce vznikly při středních školách.

Webové stránky škol, které přinášejí prvotní informace ke studovanému oboru, uvádí charakteristiku nabízených oborů. Z tohoto materiálu vyplývá, že obě kladou důraz na výtvarnou profesionalitu spojenou s řemeslnou tvorbou a usilují o rozvíjení samostatného rozhodování studentů, podporují jejich hledání optimálních variant při řešení zadaného úkolu a týmovou práci.

7.3.1 Analýza školních dokumentů

Učební plány byly dalším sledovaným dokumentem obou škol. Tyto legislativní doklady uvádějí názvy svých oborů, shodnou délku studia tři roky a formu vzdělávání - denní. VOŠON uvádí názvy modulů, VOŠUP uvádí názvy předmětů. Oba učební plány mají výuku rozvrženou na zimní a letní období pro tři roky. Pro každý modul a předmět je uvedena hodinová časová dotace s lomítky, za kterými se uvádí forma výuky.

VOŠON dělí moduly na povinné a povinně volitelné, u kterých vymezuje čas pro přednášku a cvičení. Dále uvádí volitelné semináře profesních dovedností a odbornou praxi v rozsahu 6 týdnů za studium a to na pracovištích mimo školu. Každý modul má stanovený časový rozsah a počet kreditů. Jedna časová jednotka má délku 45 minut. Z učebního plánu lze vyčíst počty a názvy modulů a období, ve kterém jsou jednotlivé moduly vyučovány. VOŠUP na rozdíl od VOŠON pracuje s povinnými předměty, povinně volitelné a volitelné předměty nemá zavedeny. Počty hodin uváděné v učebním plánu na této škole mají také za lomítkem označené formy výuky - přednášku, seminář a cvičení.

VOŠUP vzdělává studenty ve dvou oborech Konzervátorství a restaurátorství (82-42-N/02) a Výtvarná a uměleckořemeslná tvorba. Druhý z nich je shodný s oborem na VOŠON. Názvy vzdělávacích oborů vychází ze vzdělávacích programů a jejich číselné označení se uvádí za lomítkem (82-41-N/). Tím chci poukázat na další úzkou specializaci škol poskytujících odborné vzdělávání. VOŠON vzdělává studenty ve vzdělávacím programu Oděvní návrhářství 82-41-N/08. VOŠUP vzdělává studenty ve vzdělávacím programu Interiérová tvorba 82-41-N/02, Design herních předmětů 82-41-N/01, Malba a přidružené techniky 82-41-N/04. Učitelé posledně jmenovaného oboru na VOŠUP mi poskytli rozhovor. Složení vyučovaných předmětů se odvíjí od vzdělávacího programu stejně jako jejich časová dotace. Pro ateliérovou praxi, kterou musí absolvovat všichni studenti, je vymezená nejvyšší časová dotace, i když se mírně liší podle konkrétního vzdělávacího programu.

Obě školy v učebních plánech vykazují absolutní shodu ve výuce cizího jazyka. Používají stejnou formu a způsoby hodnocení, shodují se i v časové dotaci, tou jsou dvě hodiny týdně.

Hodnocení na vyšších odborných školách je stanoveno následně: ZK zkouška, KZ klasifikovaný zápočet a Z zápočet. Hodnocení se provádí a zapisuje do studijních průkazů ve zkuškovém období, výborně číselně vyjádřeno znamená 1, velmi dobře 2, dobře 3. Nevyhověl

po využití všech povolených opravných zkoušek, znamená, že student nemůže postoupit do dalšího období. Hodnocení používané na vysokých školách je shodné s hodnocením na VOŠ. Rozdíl při porovnání učebních plánů jsem zaznamenala v počtu odučených hodin. VOŠON 107 hodin za tři roky v součtu všech modulů a VOŠUP 96 hodin v celkovém množství. V učebním plánu každého vzdělávacího programu jsou uvedeny předměty, z kterých je složeno absolutorium.

Dalším dostupným dokumentem byl vzdělávací program VOŠON.

Vzdělávací program na VOŠON mi poskytl následující informace.

Výuka je většinou organizovaná do dvou až čtyř hodinových bloků, které kombinují přednášky, praktická cvičení, semináře, odborné exkurze a stáže. Praktická výuka probíhá v ateliérech a dílnách, kde je ve skupině maximálně 12 studentů a prakticky procvičují získané znalosti a dovednosti. Zadáání úkolů v odborných předmětech není izolované, ale vzájemně se doplňuje a prolíná. Přednášky mají formu teoretickou, vysvětlení pojmů, popsání problémů a jejich vzorových řešení. Praktická cvičení jsou určena k aplikaci poznatků a samostatné práci pod vedením pedagogů. Semináře jsou většinou vedeny externisty z praxe, slouží pro objasnění novinek v oboru, seznamují s konkrétními výrobky, technologiemi a postupy při jejich aplikaci a využití.

Odborné exkurze a stáže umožňují studentům v průběhu studia nahlédnout do reálného pracovního prostředí a ověřit si získané teoretické znalosti jejich aplikací v praxi.

Vzdělávací program považuje Samostudium za nezbytnou součást celého vzdělávacího procesu. Avšak neuvádí žádná konkrétní doporučení pro učitele.

Konzultační hodiny jsou určeny pro individuální konzultace studentů, doplňují a prohlubují probíraná témata. Souvislá odborná praxe se uskutečňuje formou práce na konkrétních zakázkách za dohledu přizvaných odborníků z praxe, popř. na externích pracovištích, aby bylo zajištěno spojení s reálným profesním životem.

Obsah vzdělávacího programu VOŠUP jsem čerpala z internetových stránek školy.

„Studium je zaměřeno na oblast malby a dekorativních malířských technik v interiéru i exteriéru, rekonstrukce, opravy, tvorbu replik a kopií malířských artefaktů. Studenti se učí pracovat podle tradičních i moderních technologií. Absolventi ovládají základní konzervátorské techniky v historických i současných materiálech, jsou schopni navrhnout restaurátorský postup a vypracovat restaurátorskou zprávu. Jsou schopni také samostatné malířské tvůrčí činnosti.“

Dalším dokumentem, z kterého jsem čerpala informace, byla **výroční zpráva VOŠON** za školní rok 2013-14, odkud pochází informace týkající se materiálně technického vybavení školy, vzdělávacích aktivit uskutečněných nad rámec učebního plánu a několik poznatků týkajících se studentů a učitelů.

Materiálně technické vybavení školy- VOŠON

- Tři dílny vybavené průmyslovými šicími stroji, žehlicí technikou a lisem
- Ateliér pro tvorbu obuvi
- Fotoateliér
- Učebny pro výuku uměleckých oborů
- Dvě počítačové učebny
- Deset multimediálních učeben, čtyři interaktivní tabule pro výuku cizích jazyků a na podporu přednáškové činnosti- vizualizéry, notebook s dataprojektorem
- Byl uskutečněn nákup nových softwarových programů na výuku odborných předmětů a došlo k prodloužení několika licencí
- Knihovna není uvedena (během havárie vodovodního potrubí došlo k jejímu zničení)

Aktivity školy

- Navázání mezinárodní spolupráce, realizace přehlídky a návštěvy školy v Itálii
- Spolupráce s Francouzským institutem (navázání úzké spolupráce se dvěma partnerskými školami ve Francii)
- Zahájení činnosti dvouletého projektu OPPA – ESF „Kreativní ateliér“ s cílem inovace vzdělávacího programu
- Škola pokračovala v multilaterálním projektu Comenius Gala se šesti partnerskými školami
- V projektu New Source programu Leonardo da Vinci /Vetpro byl realizován projekt odborných stáží pro 10 pedagogů profilových odborných předmětů
- Probíhá realizace dvouletého projektu odborných stáží studentů v rámci evropského vzdělávacího programu Leonardo da Vinci /IVTs názvem Fashion Respect. V tomto projektu vyjelo na třítydenní stáže 28 studentů.
- Bylo realizováno sedm exkurzí zacílených na oděv:
Johnson Controls - Strakonice – výroba tkaniny na potahy do aut

Tonak – Strakonice – výroba baretů a fezů

Moděva Prostějov – výroba konfekce

Modeta Jihlava – výroba plavek

Modrotisk – Olešnice na Moravě

Triola – výroba prádla

Furst nad Mohanem – textilní materiály

- Studenti se aktivně zapojovali do soutěží včetně té, kterou garantuje škola
- Stáže zahraničních studentů
- Návštěvy výstav s konkrétním zacílením

Ve školním roce 2013-14 studuje na vyšší odborné škole 56 studentů ve třech třídách.

Změny v počtech studentů v průběhu školního roku se mohou stát vhodným indikátorem pro srovnávání škol, proto je zde také uvádím:

- přerušili vzdělávání: 2
- nastoupili po přerušení vzdělávání: 2
- sami ukončili vzdělávání: 7
- vyloučení ze školy: 0
- nepostoupili do vyššího ročníku: 1
- přestoupili z jiné školy: 0
- přestoupili na jinou školu: 1

Průměrný počet studentů na třídu je 15 a na učitele 0,9.

Výroční zpráva VOŠUP za školní rok 2013 - 14

Materiálně technické vybavení školy- VOŠUP

- škole má pro každý vyučovaný obor vlastní dílnu s potřebným strojním a dílenským vybavením
- ateliéry
- počítačové učebny
- fotokomora
- laboratoř
- dvě audiovizuální učebny

- specifické učebny a ateliéry – sádrovna, modelovna, stříkací kabina
- tělocvična, posilovna, taneční sál, zastřešené hřiště, bazén
- knihovna s více než sedmi tisíci titulů především odborné literatury a odbornými časopisy z tuzemska i zahraničí. Interiér knihovny ve stylu art deco je památkově chráněn.

Aktivity, které škola realizuje:

- Kurz kresby a malby
- Řezbářské symposium
- Poznávací zájezdy
- Soutěže
- Mezinárodní spolupráce – odborné stáže, výměnné pobyty
- Účast na festivalech

Průměrný počet studentů na třídu je 26, dělí se do čtyř skupin, průměrný počet studentů na učitele je 4,33.

Při analýze dat jsem mohla použít jen některé dokumenty, neboť odborně zaměřené školy si chrání své know-how.

Na základě poznatků z těchto dokumentů a vlastních zkušeností jsem udělala výběr učitelů vhodných pro další část šetření, rozhovory. Domnívám se, že je nutné zaměřit se na oblast výtvarnou, praktickou, oblast informačních a komunikačních technologií (ICT), oblast jazykovou a teorii umění (dějiny).

7.3.2 Analýza rozhovorů

Za druhou metodou sběru dat jsem zvolila hloubkový rozhovor. Při přípravě na rozhovor jsem vycházela z literatury (Švaříček, Šedřová, 2014). Tato příprava se týkala etické stránky rozhovoru a fázi rozhovoru. Největším problémem, který se vyskytl v průběhu sběru dat, byl souhlas s nahráváním rozhovorů. Na VOŠUP, přestože při prvním kontaktu jsem měla slíbených rozhovorů více, jsem nakonec získala pouze dva, které ale považuji za velmi přínosné.

Školy obecně nemají zájem o přítomnost cizích lidí, ať již z bezpečnostních důvodů nebo kvůli zabezpečení svého know-how při odborné výuce. Učitelé se obávají zveřejňování z kontextu vytržených částí svých výpovědí a porušení anonymity při kontaktu s cizím člověkem. Hlavním těžištěm sběru dat se stala VOŠON, kde jsem zaměstnána, a kde proto realizované rozhovory proběhly v uvolněné atmosféře, zatímco učitelky z druhé školy se hodně kontrolovaly. Bylo znát, že si dávají pozor na terminologii, aby dobře nazývaly školní dokumenty a jiné maličkosti, které jsem při rozhovoru vnímala v neverbálním projevu. Mnohem uvolněnější byly, když jsme procházely společně prostory školy a jednotlivé učebny, hlavně ateliéry, kde jsme hovořily o konkrétních výrobcích nebo úkolech studentů.

Na začátku rozhovoru jsem každého z učitelů požádala, aby mi popsal, jak se studenty ve výuce pracuje, jak si studenty organizuje v samotném procesu výuky, jakou roli v tomto procesu má čas a místo pro daný předmět či modul. Také jsem se zajímala o studium mimo školu.

Analyzované rozhovory budu strukturovat: cíl, čas, vlastní činnost studentů ve výuce, podmínky pro výuku, samostatná práce, hodnocení a práce mimo školu. Tato struktura podpoří přehlednost získaných informací a na jejím základě budu popisovat zjištěná fakta, která jsou základem pro odpovědi na výzkumné otázky.

První rozhovor jsem nahrála s učitelkou z oblasti informačních a komunikačních technologií Mirkou, název modulu je Grafické systémy. Tento modul rozvíjí znalosti a schopnosti z oblasti informačních technologií, které jsou jednou z hlavních priorit vzdělávání v 21. století.

Cílem modulu je zvládnutí základních principů práce s grafickými systémy, které studenti využijí v realizaci návrhů firemních a prezenčních materiálů jak v tištěné verzi, tak za použití audiovizuálních technologií. Oblast ICT se v druhém a třetím ročníku ještě rozšiřuje o modul Digitální navrhování oděvů. Z tohoto výčtu informací je vidět i nutnost specializace nejen v oboru, ale i ve využívání nových odborně zacílených technologií na vyšším stupni.

Čas výuky podle učebního plánu je stanoven na dvě hodiny týdně, přičemž délka jedné vyučovací hodiny je stanovena na 45 minut. Délka trvání tohoto modulu je celé tři roky.

Podmínky pro výuku grafických systémů na VOŠON. Studenti jsou v prvním a druhém ročníku rozděleni na dvě skupiny, a to z důvodu kapacity v počítačové učebně. Ve třetím ročníku je již počet studentů většinou tak nízký, že se nemusí dělit na dvě skupiny, vyskytují se ale i silné třetí ročníky, která je třeba rozdělit. Učebna je vybavená moderní počítačovou technikou včetně plotru na snímání stříhů, velkoplošnou tiskárnou pro tisk stříhů a plakátů ve skutečné velikosti. Počítače jsou vybaveny speciálním softwarem pro výuku oděvnictví. Tato

učebna není studentům volně přístupná, střídají se zde žáci ze střední školy a studenti VOŠ. Škola má ještě jednu počítačovou učebnu, ale v té již není toto speciální vybavení. Tato učitelka učí jak středoškolské žáky, tak studenty vyšší odborní školy.

Činnost v hodině probíhá následovně. Základní teorie se probere v září, pak se již jedná o praktickou činnost. Konkrétní dvojhodinovka: prvních 10 minut využívá vyučující pro zpětnou vazbu, na zopakování probraného učiva. Každý student má nachystanou složku, v ní soubor a hned po příchodu začne samostatně pracovat. Vyučující v době samostatné práce provede administrativu, tou je na VOŠ zápis do třídní knihy včetně docházky. Docházka je povinná a pravidla pro kontrolu jsou stanovená ve školním řádu, povinná účast studentů v hodinách je 80%. Po zápisu Mirka pokračuje následujícím způsobem, provede zhodnocení samostatné práce, v případě nutnosti ještě doplní potřebné informace. Vyučující považuje tuto činnost za nutnou z hlediska upevnění učiva a jako zpětnou vazbu. Výklad se spojuje současně s procvičováním, nelze oddělit teorii od cvičení jednotlivých kroků. Výuka probíhá hromadně, učitel vysvětlí a ukáže názorně postup, každý student pak proved požadovaný úkon, pracuje na svém počítači, objeví-li se nějaký problém, vyučující jej okamžitě řeší s konkrétním studentem. Záznamy z výuky si každý student dělá sám, podle svých potřeb.

Hodnocení studentů učitelka provádí v průběhu semestru testy, kde se opakuje probrané učivo a to ze dvou důvodů. Prvním důvodem je upevnění učiva a schopnost studenta jej prakticky vykonat. Druhým důvodem je, podle vyučující, objektivnější hodnocení studenta.

Hodnocení klasifikovaným zápočtem, které je pro tento modul stanoveno v učebním plánu, tvoří průběžné hodnocení a hodnocení závěrečné samostatné práce, ve které se ověří praktické znalost a jejich aplikace v zadaném úkolu.

Samostatná práce je zadávaná jeden měsíc před skončením semestru. Student v ní využívá poznatky, které získal v průběhu semestru. Téma práce je zadáváno na základě skutečných požadavků, které vychází ze společných konzultací s vyučujícími odborných předmětů v konkrétní třídě. Jako příklad uvádí pozvánku na módní přehlídku, návrh vlastní značky nebo webových stránek a jiné.

Se samostatnou prací souvisí konzultace, které studenti využívají nejvíce právě v tomto období. V průběhu studia využívají konzultace k pomoci při velkoplošném tisku stříhů či reklamních materiálů, které potřebují i do jiných modulů. Studenti ovšem nedodržují stanovené konzultační hodiny, vždy si konzultace domlouvají podle individuálních potřeb.

Exkurze vyučující nezařazuje, jsou pro ni velkou ztrátou času, kterého má na výuku málo. Zaměřuje se spíše na vlastní školení a získávání nových poznatků, aby je mohla studentům předat. Hlavní problém vidí v získání finančních prostředků k nákupu dalších programů.

Vyučující je zaměřena na předávání odborných znalostí praktickou činností ve třídě.

Následující rozhovory sledují výuku v oblasti zařazené mezi priority ve vzdělávání a to cizí jazyk, obě školy jako hlavní cizí jazyk uvádí angličtinu. Studenti se mohou vzdělávat ještě ve francouzštině a němčině. Čas vymezený pro cizí jazyk anglický v učebním plánu je dvě hodiny týdně. Učitelky obou škol pracují v dvouhodinovém bloku. VOŠON ve svém učebním plánu má uvedenou přednášku a cvičení, VOŠUP uvádí seminář a cvičení.

Podmínky pro výuku jsou na obou školách stejné. Ta probíhá v jazykových učebnách, které jsou vybaveny moderní technikou, data projektorem a interaktivní tabulí.

Cílem obecným je příprava studentů na aktivní život v multikulturním prostředí. Konkrétní cíle jsou zaměřeny na komunikaci a odbornou terminologii oboru.

Vlastní činnost ve výuce na VOŠON.

Vyučující je aktivní překladatelkou z anglického jazyka do češtiny a učí pouze na této škole a jenom studenty vyšší odborné školy. Za velmi výrazný problém považuje velké rozdíly ve vstupních schopnostech studentů. I přesto, že studenti konají v rámci přijímacího řízení vstupní písemný test z anglického jazyka, přijetí studenta to ve velké míře neovlivní. Největší počet bodů v rámci přijímacího řízení získávají uchazeči o studium ve výtvarné části. Je to důvod, proč se ve výuce setkávají studenti, kteří mají problém sestavit anglickou větu a studenti, kteří mají z angličtiny státní zkoušku nebo jinou zahraniční zkoušku a plynule hovoří. Tato situace staví učitele do těžké pozice, když má naplnit hlavní poslání tohoto modulu a tím je odborná komunikace v angličtině.

Co je obsahem těchto tří letních a tří zimních období? Tamara uvádí: „*Probíráme 25 témat, která jsou odborná k oboru, oděvní tvorba, návrháři a podobně a historie oděvů a módy.*

Problémem je jak vést tuto diskusi, jak komunikovat, když někteří studenti nejsou schopni postavit správně anglickou větu.“

Prvním výrazným pokusem provést nějakou změnu bylo rozdělení studentů podle úrovně do dvou skupin a výuku těmito úrovním přizpůsobit, aby nedošlo k demotivaci studentů stanovené nebo vyšší úrovně. Po tříleté zkušenosti se od tohoto způsobu dělení upustilo, neboť takto nastavené dělení studentů přecházelo i do ostatních modulů. Ukázalo se, že slabší skupina v jazyce byla slabší i v ostatních předmětech a dělení na slabší a lepší studenty není v souladu s programem školy. Byl to důvod, proč se od dělení na slabší a lepší studenty ustoupilo. Současné řešení situace je následné. Studenti, kteří mají státní zkoušku nebo FCE, mají stanoven individuální studijní plán a v něm podmínky pro jeho splnění. Podmínkou jsou dvě

konzultace, povinná účast na závěrečném testu z gramatiky, ale i účast v hodinách věnovaných shrnutí odborného tématu.

Práce v hodině je založena na vypracovávání úkolů, zaměřených na odborná témata, která jsou doplňována gramatikou a aktuálními otázkami z politiky a kultury. Pět odborných témat je rozděleno na podtémata, která studenti dostávají ke zpracování jako seminární práci. Záleží na studentech, zda pracují ve skupině či každý sám. Seminární práci student prezentuje ve třídě, ostatní mají možnost diskutovanou oblast doplnit a klást otázky. Tamara říká, že dané téma studentům pak následně rozšíří na požadovanou úroveň. Nejvíce si cení vzniklé diskuze, zde opět upozornila na to, že slovíčka se studenti naučí, ale bez znalosti gramatiky je nemohou používat. Proto musí gramatiku do výuky zařazovat. Jejím velkým přáním je prosazení výuky gramatiky prostřednictvím moodle. Zde by studenti měli zadané hlavně úkoly z gramatiky, které by museli plnit v určitém časovém harmonogramu, a pokud by neuspěli v prvním pokusu, museli by pokračovat tak dlouho, dokud nedosáhnou požadované úrovně.

Skupinové práce v hodině Tamara využívá, když studenti vytváří pracovní postupy na určitou oděvní součást nebo kdy ve skupině dostanou oděvní materiál a mají popsat, o jaký oděvní materiál se jedná, určit vlastnosti a navrhnout jeho využití. Tato část výuky je založená hodně na kooperaci. Pro náslechy využívá učitelka veřejně přístupná média nejčastěji BBC.

K **hodnocení** studentů za dané období je stanovena zkouška, pro její úspěšné splnění musí student mít odevzdanou seminární práci a napsat závěrečný test. Student má dva termíny, v případě neúspěchu o třetí termín musí písemně požádat ředitelku školy. Tamara zadává také testy z gramatiky v průběhu studijního období jak kontrolu, že si studenti doplňují chybějící znalosti hlavně z gramatiky. Upozornila i na to, že v případě, kdy mají studenti přehlídku nebo chystají jinou akci spojenou s oděvem, test nezadává, protože se na něj nikdo nepřipraví, hlavní prioritou studentů je jejich odbornost, což ona respektuje.

Zahraniční **stáže**, které tato škola pro studenty připravuje, jsou tak početné, že během tří let má možnost každý student jednou vyjet do zahraničí. Odborné stáže jsou většinou na školách obdobného zaměření, jsou to destinace, kde je hlavním jazykem angličtina. Tamara jednu stáž ve škole v Birminghamu s malou skupinou studentů absolvovala a velice pozitivně ji hodnotila. Studenti si vyzkoušeli nejenom odbornou konverzaci, ale mohli si i vyzkoušet jiné pracovní postupy. Měli možnost poznat, jak pracují ve výuce studenti tamní školy a možnost seznámit se s jejich zvyklostmi. Délka stáží je v rozsahu dvou někdy i tří týdnů, během kterých studenti navázali přátelství s jinými studenty a tak procvičovali angličtinu v reálných situacích. Škola neustále zpracovává projekty nebo se do jiných aktivně zapojuje, aby mohla naše studenty vysílat do zahraničí. Zahraniční studenti zase přijíždí do naší školy. V těchto výměnných

projektech si studenti také rozvíjí svojí angličtinu, protože jsou zapojováni do aktiv připravovaných pro stážisty na naší škole.

Činnost VOŠUP v angličtině se liší nepatrně.

Objevuje se stejný problém ve vstupní úrovni jazyka, který zde učitelka řeší jiným způsobem. Tato učitelka pracuje s větší skupinou studentů, než je tomu na první škole. Obsah výuky na této škole tvoří tři složky - gramatika, odbornost a historie umění. První studijní období věnuje vyučující intenzivně gramatice a zopakuje ji celou. Od druhého období vkládá témata zaměřená na konzultaci se zákazníkem. Pak již jde do hloubky a zaměřuje se na slovní zásobu studovaného oboru a historii umění. Slovník a odborné postupy pro jednotlivé obory vyučující zpracovala na základě odborných časopisů a konzultacích s jednotlivými ateliéry a s vyučujícími akreditovaného oboru. Dějiny umění jsou studentům poskytnuty formou přednášek, které se zaměřují na umění v architektuře, malířství, sochařství a řemesle. Historie umění a s tím spojená terminologie se jí nejlépe předává studentům formou prezentace (vizualizace) objektu pomocí technických prostředků a také hodně využívá bohatého fondu knihovny a snaží se, aby si studenti sami snažili vyhledávat informace ze zahraničí literatury. Učitelka této školy si cení dovednosti domluvit se a tu u studentů posiluje, neklade takový důraz na gramatiku. Za důležité považuje, aby student uměl hovořit o produktu, dovedl ho nabídnout a také prodat. Každý student zpracovává odborný text o svém výrobku v daném období a prezentuje ho ve třídě, učitelka chce, aby student při prezentaci nepoužíval připravený materiál, a rovněž vyžaduje, aby studenti spolu diskutovali či nabídli zhotovený produkt jinému studentovi.

Hodnocení studentů probíhá vždy na konci vymezeného období, je předepsán způsob ukončení a tím je zkouška. Učitelka neprovádí průběžné testování studentů.

Stáže v zahraničí na této škole jsou určeny pouze pro studenty střední školy. VOŠUP nevyužívá pro obohacení výuku cizího jazyka ani rodilého mluvčího.

Specializaci vyšších odborných škol garantuje odborník z oblasti, ve které škola vzdělává. Tři rozhovory, které dále uvedu, patří právě jim.

Následující rozhovory poskytují důležité informace z hlediska oborového zaměření.

Eva učí na VOŠON tři stěžejní předměty - Navrhování a oděvní tvorbu (NOT), Modelování a aranžování (MAO) a Figurální kresbu a malbu (FKM). Mimo výuku se věnuje svojí vlastní tvorbě, také učila na vysoké škole.

Cílem modulu NOT je rozvíjet schopnosti studentů pro hlavní obor jejich budoucí činnosti. Důraz je kladen na schopnost kreativně tvořit v oblasti oděvního designu a rozvíjet a podporovat aktivitu studentů při hledání optimálního řešení zadaných úkolů. Cílem modulu FKM je rozvoj výtvarného myšlení a prostorového vnímání. Důležité je prohloubení znalostí nezbytných pro rychlou kresbu figury včetně pohybových studií. Hlavním cílem modulu MAO je poskytnout studentům znalosti a řemeslné dovednosti při realizaci návrhu oděvu na figuře s ohledem na vlastnosti zvoleného materiálu a individuální proporce zákazníka.

Týdenní **časová dotace** pro NOT je čtyři hodiny a pro MAO dvě na sebe navazující hodiny, a tak má módní návrhářka šestihodinový blok, ve kterém se studenty pracuje. FKM je výtvarná disciplína, která vytváří jiný samostatný tříhodinový blok.

Podmínky. Figurální kresba a malba se uskutečňuje v kreslárně, která je vybavena malířskými stojany a stoly s nastavitelnou plochou, podiem pro živý model a předměty, které slouží k nácviku kresby detailů. Učebna je pro tuto výuku speciálně upravena.

Výuka NOT a MAO probíhá v dílnách určených pro praktickou realizaci oděvu. Výuka se uskutečňuje v menší skupině, v tomto případě je to jedna polovina třídy. Ta měla na začátku prvního ročníku 14 studentů, teď po prvním semestru zbylo jen 7 studentů. Výtvarnice předpokládá, že ještě jeden nebo dva studenti ukončí studium, ale pak se již jejich počet nebude měnit.

Tato výtvarnice vede vždy jednu třídu po celé studium, tedy po tři roky. Ve škole takto působí tři výtvarníci, kteří úzce spolupracují s jedním specialistou zajišťujícím řemeslnou část vyučovaného oboru. Vedoucí výtvarníci nejsou na sobě závislí, každý má své priority ve výuce a způsob, jakým dosahuje stanoveného cíle. Silná spolupráce je mezi výtvarníkem a učitelem praktické výuky.

Jak probíhá **činnost** ve výuce NOT. Na začátku každého studijního období má výtvarnice připravenou náplň daného semestru s konkrétními úkoly a rozpracovaným harmonogramem plnění těchto úkolů. Módní návrhářka s tímto programem seznámí všechny studenty společně. Pak pro každou skupinu má zpracovaný harmonogram plnění jednotlivých úkolů, aby se dobře pracovalo a stíhala se ta práce, která je pro dané období určená. Harmonogram je ve své podstatě týdenní plán. Na začátku každého bloku vyučující shrne co je nutné a potřebné udělat. Vzájemná diskuse nastaví program pro konkrétní činnost, co musí být hotové a na co se připravit. Nedílnou součástí je i vzájemná informace v jakém stádiu práce student je a určení pořadí pro konzultace. V pozdější etapě nastupuje i vymezení času pro zkoušení oděvů, kde je zapotřebí koordinace s učitelem praktického vyučování a modelkou, na kterou se oděv zkouší. Pak již každý student pracuje na svém úkolu a výtvarnice ve stejné místnosti konzultuje řešerše,

návrhy a ostatní úkoly nebo jejich části s jednotlivými studenty. Na dotaz kolik času jednotlivým studentům ve výuce věnuje, Eva říká: „*To je věčné téma, ale já se to snažím v hodině rozdělovat spravedlivě, protože cítím, že studenti jsou na to velmi citliví. Takže většinou když navrhuji v rámci celého bloku, stihnou každého studenta v prvním semestru jednou odkonzultovat. Později, když studenti přechází z navrhování do modelování a samotné realizace, tak každý už pracuje jiným tempem a je nesmysl po něm chtít, aby se mnou teď hned konzultoval tohle a tohle, když má rozdělanou nějakou práci, tak ho z ní nebudu vytrhávat, takže pak už se to individualizuje jakoby podle toho, co kdo potřebuje*“.

Samostatná práce u studentů se týká třeba rešerší na dané téma, ale i vlastní práce, protože čas ve škole vnímá Eva jak čas na návod a usměrnění. Pokud se opravdu někdo chce stát módním návrhářem, musí na sobě pracovat i mimo školu. Módní návrhář nejen že musí umět navrhnout oděv, ale musí ho umět i zrealizovat. To je cesta, jak jít ve své profesi do hloubky. Tudíž musí umět šít a v tom je problém. Část studentů, kteří jsou ke studiu přijati, nikdy nešili, postrádají odborné základy a nemají vůbec představu o náročnosti tohoto řemesla. Přání této výtvarnice je, aby studenti byli řemeslně zruční, protože po výtvarné stránce jsou silně motivovaní a dokáží se docela rychle rozvíjet.

Hodnocení studentů probíhá na konci každého studijního období klasifikovaným zápočtem. Výtvarnice s každým studentem provede individuální zhodnocení úkolů, které vznikaly v průběhu daného období, a zhodnotí výsledné práce. Tomuto hodnocení ještě předchází klauzury, kdy zhotovený model nebo modely hodnotí komise složená z nezávislého výtvarníka, odborníka z praxe a módního návrháře, student před komisí svůj výrobek představí a obhájí. Komise provede hodnocení, ke kterému vedoucí skupiny při hodnocení přihlíží, ale nemusí být vždy v souladu, neboť nehodnotí pouze finální výrobek, ale celý proces tvorby. V této část porovnála Eva klauzury na VOŠON a na vysoké škol, kde učila bakaláře. Klauzury na VŠ spočívají v tom, že se na toto období zadává zvláštní úkol, konzultace jsou intenzivnější, studenti v tomto období nemají teoretickou výuku a výsledná práce je zhodnocena komisí.

Práci mimo školu, která probíhá ve formě odborných stáží, hodnotí velmi pozitivně, každá zahraniční zkušenost je důležitá, vyjet ven, vidět jiné prostředí, jiný způsob práce. Zahraniční stáže a soutěže jsou důležité. Jednak fungují jako silný motivační faktor, ale i z praktického hlediska - studenti mají možnost srovnání své práce s prací jiných. Studenti mají možnost si vyzkoušet aktivní účast v soutěžích nebo pořádání výstav, mají podporu jak týkající se odborných konzultací, tak často i finanční. V těchto činnostech dochází k podpoře samostatnosti studentů, je stimulovaná jejich odpovědnost. Módní návrhářka je zde již v roli poradce, ne vykonavatele.

Na tomto místě shrnu poznatky z rozhovoru, který mi poskytla kolegyně, která učí odbornou praxi, tolik požadované řemeslo. Kolegyně nastoupila do školy před osmi lety. Její dovednosti a odbornost pramení z dlouhodobé činnosti v pražském módním salonu „Styl“. Po ukončení jeho činnosti dále spolupracovala s módními návrháři. Simona učí praxe, učí studenty stříhat, zkoušet a šít modely. Na této úrovni poskytovaného vzdělání student nevystačí jen se základem šití, je zde třeba dosahovat vyšší úrovně. Propojovat jak kognitivní schopnosti, tak psychomotorické dovednosti, které jsou předpokladem úspěchu v tomto oboru.

Cílem modulu je rozvíjení rukodělných činností při zhotovování navrženého oděvu. Šití samo o sobě nestačí, je nutná znalost základních stříhů včetně jejich modelování. Při zpracování oděvu si studenti musí umět zvolit vhodnou technologii za současného využití vlastností oděvních materiálů.

Tento modul disponuje nejvyšší **časovou** dotací v učebním plánu a to šesti hodinami týdně. Výuka opět probíhá v bloku. Simona vede jednu skupinu třídy a druhá skupina téže třídy pracuje s výtvarníkem v modulu NOT a MAO. Týmová spolupráce je umožněna těmito dvěma odborníci v předmětu MAO. Kromě této praxe mají ještě studenti školy povinné dva týdny odborné praxe na pracovišti, které si musí sami zajistit.

Podmínky k odborné výuce Simona hodnotí velmi pozitivně. Škola má dvě menší dílny, kde probíhá výuka VOŠ, a jednu velkou dílnu, kde probíhá výuka žáků střední školy. Některé speciální stroje a technické zařízení, které jsou umístěny ve velké dílně, využívají i studenti VOŠ. Pro tyto prostory platí zvýšená bezpečnostní opatření, která musí dodržovat všichni žáci a studenti. Hlavní problém shledává v prostorových kapacitách školy a obsazenosti dílen. Tento problém je vždy nejtěžší u prvních ročníků. Stejně jako velké množství studentů ve skupině, kteří by potřebovali daleko důkladnější a hlubší uvedení do řemesla. Určité nedostatky se objevují ve výškové nastavitelnosti stolů, což je do určité míry spojeno s hygienickými předpisy.

Činnost ve výuce se odvíjí od tématu a zadání práce na konkrétní období, které připraví výtvarník ve spolupráci s praktikem. Než studenti připraví návrhy k realizaci, pracují na jednotném výrobku, kde si procvičí potřebné dovednosti. Jako příklad společné práce uvádí Simona šití saka s využitím klasické technologie. *„Úvod tvořil můj monolog, kde jsem popsala celý postup a vysvětlila a zdůvodnila jednotlivé kroky, volbu materiálu a všechny souvislosti. Pak jsem si jednotlivé kroky vždy připravila mimo výuku. Ta pak začínala ukázkou a výkladem jak postupovat při práci. Pak stejně s každým pracuji individuálně, protože, každý šije jinak rychle a potřebuje jiné rady.“*

Hodnocení výuky klasifikovaným zápočtem je stanoveno ve školních dokumentech na konec studijního období. Před začátkem zkouškového období, které má škola stanoveno na čtrnáct dnů, probíhají klauzury, jejichž délka je stanovena na tři dny. Klauzury jsou uskutečňovány formou výstavy výrobků jednotlivých tříd ve škole. Tato výstava je v odpoledních hodinách přístupná i veřejnosti. A v rámci této výstavy zasedá v dopoledních hodinách i odborná komise (její složení bylo uvedeno již u modulu NOT), před kterou student svůj výrobek obhájí. Výsledkům tohoto hodnocení Simona nevěnuje takovou pozornost, důležité je pro její hodnocení průběžná práce a přístup studenta k této práci.

Vzdělávání mimo školu se uskutečňuje ve formě stáží v zahraničí. Studenti se vrací s novými poznatky. To, co se učí na této škole, není identické s programem škol, kam studenti jezdí na stáže. Vždy po návratu dochází k zhodnocení stáže a seznámení ostatních studentů a pedagogů se získanými poznatky. Často se stává, že těchto nových poznatků student využije ve své tvorbě. Jsou i takoví studenti, kteří nemají o tyto stáže zájem. Jedná se převážně o studenty, kteří zde studují pouze proto, aby někde studovali, aby měli status studenta. Důvodem rozhodně není jazyková bariéra.

Vedle dobrovolných stáží v zahraničí musí studenti absolvovat povinné odborné praxe. Za přínos Simona považuje, že studenti poznají praktický chod firmy. Za negativní považuje, že se tato praxe většinou netýká tolik potřebného šití, ale spíše se studenti uplatňují v prodejnách nebo opravnách oděvu. Pokud by měla praxe zajistit tolik žádanou potřebu rozvíjet a poznávat řemeslo, museli by studenti docházet do módních salonů nebo zakázkového krejčovství, kde se studenti většinou nedostanou k vlastní práci a už vůbec nemohou počítat s finanční odměnou. Jenom těm nejschopnějším může takovou praxi zajistit na základě svých kontaktů.

Velmi kladně hodnotí možnost konání módních přehlídek, které škola organizuje a tak umožňuje prezentaci zhotovených modelů i širší veřejnosti. V posledních několika letech došlo k navázání spolupráce se školou ve Francii. Na základě této spolupráce studenti uskutečnili několik módních přehlídek i v zahraničí, které také přispívají k jejich rozvoji a to v oblasti prezentace vlastní tvorby, která je nedílnou součástí umění módního návrháře. Při zajišťování veřejných akcí je zapotřebí spolupráce všech zúčastněných studentů, každý musí plnit úkoly pro něj stanovené, protože na nich závisí úspěšné uskutečnění celé plánované akce.

Na dotaz, zda studenti nejsou přetěžováni, protože ve srovnání s druhou školou mají v učebním plánu o tři hodiny týdně víc, zazněly následující argumenty - hodiny navíc se týkají kreslení a praxí, které jsou nutné a potřebné pro budoucí návrháře a výtvarníky. Simona zdůrazňuje jako nutnost, aby se studenti zapojovali do dalších aktivit mimo školu a tak se samostatně rozvíjeli a zdokonalovali.

Poslední rozhovor týkající se výuky odborného předmětu mi poskytla akademická malířka, která nejenže vede výtvarnou část výuky na VOŠUP, ale zabezpečuje i její praktickou část.

Cílem studia je rozvoj dovedností u studentů v oblasti malby a dekorativních malířských technik v interiéru i exteriéru, rekonstrukce, opravy, tvorba replik a kopií malířských artefaktů. Důležité je naučit studenty pracovat podle tradičních i moderních technologií.

Čas pro výuku je stanovený v učebním plánu, převážnou část zabírají cvičení. Cvičení ve výtvarné přípravě jsou 4 hodiny, slohové malířské techniky pokrývají v týdenní dotaci 9 hodin, stejně tak dekorativní malířské techniky a 4 hodiny cvičení zaujímá figurální kresba. Tato cvičení jsou spojovaná do bloků a převážná část výuky na této škole probíhá v ateliérech.

Podmínky pro výuku jsou velmi příznivé. Budova se třemi trakty poskytuje dostatek místa pro všechny nabízené obory. Důležitá je rovněž historie školy, významnou památkou je vitráž Františka Kysely, ředitelna a knihovna, které jsou památkově chráněny, jsou ukázkou dekorativního stylu dvacátých let (art deco). Učitelé, se kterými jsem mluvila, tento fakt zmínili. Dodávali tím jejich škole určitou prestiž. Školní knihovna má víc jak sedm tisíc svazků, odebírá periodika z domova i zahraničí. Mají zde také středisko vědecko-technických informací, které sleduje domácí i světový odborný tisk a literaturu. Středisko pořizuje překlady a recenze, což považují za velmi nadstandardní službu, která je studentům poskytovaná. Škola poskytuje studentům prostory i pro relaxaci. Velký význam škola přikládá vlastní galerii, kde jsou pořádány výstavy pedagogů, výtvarníků, vynikajících žáků a studentů školy i dalších hostujících umělců. Na této škole působí i vysokoškolský pedagog.

Činnost ve výuce výtvarnice charakterizovala jako hodně individuální. Prvotní a rámcová příprava se tvoří na začátku školního roku, kdy píšeme tematické plány. Ve spolupráci s ostatními vyučujícími vytvoříme základní rámec, který se průběžně rozvíjí podle potřeb studentů. Změna v naplánovaném programu může nastat na základě získané zakázky, která je velmi užitečná pro další odborný rozvoj studenta a takovou zakázku si nelze naplánovat na začátku školního roku, ta vzniká v jeho průběhu. Někdy se na zakázce podílí jen jednotlivci, jindy malá skupinka. Jiný způsob a organizaci práce vyžaduje kreslení v galeriích, zde se jedná o individuální přístup ke studentovi, kterému předcházela hromadná instruktáž. Na dotaz, zda by nebyla lepší individuální výuka, mi akademická malířka odpověděla: *„Určitě ne, protože se učí od sebe. Já jsem učila i soukromě. S tou dívenkou jsme dělaly obrovský pokrok, ale potom došlo na to, že jsme chtěli kreslit figuru, tak jsem ji vzala párkrát sem. Neuvěřitelný pokrok, protože ona najednou se odráží, vidí, jak dělají ostatní, jejich přístupy, takže to je zásadní. Jo, oni mezi sebou se tříbí. Musíte ten názor tříbit. Sám člověk samozřejmě dojde do hloubky. To*

mají možnost doma nebo zde mohou zůstat po výuce. “ Tento fakt ukazuje na nutnost práce ve škole. Práce v ateliéru je založena na instruktáži a individuálních konzultacích v průběhu práce. Nedílnou součástí umělecké tvorby je rozbor vstupní myšlenky i výsledné práce. Zde jde opět o individuální činnost uskutečňovanou právě v užší skupině, kde došlo k navázání užšího kontaktu a bližšímu poznání se navzájem.

Samostatná práce a hodnocení je úzce propojeno. Ke konci studijního období kreslí studenti soubor obrazů na zadané téma a na daný formát doporučenou technikou. S nárůstem zkušeností ubývá omezení a přibývá volnosti samostatně tvořit. Tyto práce jsou předmětem hodnocení stejně jak přístup studentů k zadaným úkolům v průběhu studia.

Výuka mimo školu je nutná. Studenti chodí kreslit do galerií, do přírody, ale i industriální stavby v Praze, vždy je doprovází učitel, ať již je to z důvodu odborného nebo bezpečnostního. Studenti mají možnost účastnit se soutěží a výstav. Škola zajišťuje odborné plenéry s kurzem kresby a malby. Stáže v zahraničí pro studenty VOŠ škola nezabezpečuje.

Vedle odborné teoretické a praktické činnosti na školách poskytujících vzdělávání v oboru 82 Umění a užité umění bude mít důležitou roli modul Dějiny umění. Na VOŠON tento modul učí Pavla.

Cílem modulu je prohloubení středoškolských znalostí dějin umění. Vstupní znalosti studentů jsou velmi odlišné, a proto si někteří studenti musí doplňovat i středoškolské znalosti.

Čas určený pro modul Dějiny výtvarné kultury je vymezen učebním plánem na dvě hodiny týdně.

Podmínkou pro výuku je učebna s data projektorem, protože dějiny umění jsou dějiny vizuálními. Knihovna zdejší školy obsahuje základní literaturu, která je k výuce zapotřebí. Učitelka studentům doporučuje i další knihy, ale pochybuje, že by je někdo četl. Stejně je to i s konzultačními hodinami, kam přišla za sedm let pouze jedna studentka.

Výuka probíhá **formou přednášky**, neboť obsah učiva je velmi rozsáhlý, jedná se o teoretické poznatky a ty je nutno studentům sdělit. Výhodou na této škole je malý počet studentů, lze tak v průběhu přednášky sledovat reakce studentů a v některé pasáži více přiblížit a vysvětlit. Vzniká zde větší prostor pro diskusi. Tento předmět je založený na vizualizaci spojené s pamětním učením. Vyučující se zaměřuje na to, aby studenti poznali nejvýznamnější díla známých umělců. Do společné složky na školním intranetu jim posílá obrázky z přednášek. Pavla jim ukáže 10 děl od jednoho autora a chce, aby si zapamatovali dvě nebo tři díla, která jsou nejdůležitější.

Samostatnou práci vyučující zadává, je jí seminární práce, která má primárně studenta seznámit detailněji s nějakým umělcem. Sekundárním účinkem této práce je naučit se pracovat s textem, literaturou a umět vytvořit obrazovou přílohu včetně titulků a formátování práce. Druhým úkolem, který student musí zpracovat, je referát, který vychází ze seminární práce. Referát přednese student ve třídě, jelikož zpracováním seminární práce se stává odborníkem na dané téma. Ještě jeden typ samostatné práce vyučující zadává a to zprávu z probíhající výstavy. Jde o úkol pro studenty, kteří neplní docházku stanovenou ve školním řádu.

Hodnocení studentů praktikuje vyučující dvoufázově. První část tvoří zápočtový test, kde musí student poznat u uměleckého díla autora, určit název díla a zařadit dílo do historického období. Pak je již klasická zkouška, kde si studenti tahají otázku s okruhem, např. móda dvacátého století nebo kubismus v Čechách, na kterou odpovídají. Tento způsob a průběh hodnocení odpovídá vysokoškolské výuce.

Na otázku, zda výuka na VOŠ je spíše uskutečňovaná středoškolským nebo vysokoškolským způsobem, Pavla odpovídá, že zde jsou studenti dost vedeni, chybí jim větší samostatnost. Důvodem může být i malá, respektive skoro žádná, možnost volit z nabídky několika modulů. Některé moduly vyučují učitelé, kteří učí i na střední škole. Jak se jim daří rozlišovat ve svém přístupu k studentům, si netroufá posuzovat. Největší vliv na samostatnost studentů má prostředí, ve kterém se uskutečňuje výuka. V tomto případě převažuje prostředí střední školy. Studenti, kteří nastoupí na vysokou školu, se musí rychle naučit samostatnosti, to je jeden z předpokladů zvládnutí studia. Studenti na VOŠ tento přechod k samostatnosti nevnímají, jelikož stále mají svou třídu a svého třídního učitele tak, jak tomu byli zvyklí na střední škole.

Vzdělávání mimo školu jako jsou návštěvy galerií nebo výstav se neuskutečňuje, přestože vyučující by o tento způsob výuky měla zájem. Vedení školy tuto aktivitu pro studenty VOŠ neschválilo. Tak vyučující pouze doporučuje stálé výstavy nebo upozorňuje na aktuální výstavy.

7.3.3 Analýza dotazníků

Dotazník by měl reflektovat zjištěné údaje ze školních dokumentů a ze získaných rozhovorů. Hlavní část dotazníku byla zaměřená na formy výuky podle způsobu řízení činnosti studenta. Skupinová výuka vyhovuje všem studentům a velikost skupiny, kterou preferovali, byla 5-6 studentů, dva studenti uvedli velikost skupiny větší než 10 a čtyři menší skupinu než je 5

studentů. Individuální přístup ve výuce vyhovoval téměř všem studentům, pouze dva uvedli do dotazníku „*jak kdy*.“

Na samostudium bylo zaměřeno nejvíce dotazů a výsledky jsou následující. O odbornou literaturu se zajímá většina studentů, doporučenou literaturu čte 18 studentů a 30 studentů se průběžně připravuje na výuku. Na dotaz, zda napíše více než 3 seminární práce, odpovědělo 9 studentů ano a 36 studentů ne. Tento údaj může ukazovat, že je třída, kde tento způsob práce je na místě. Indicie směřují k třetímu ročníku, kde studuje 10 studentů. Toto je pouhá domněnka, protože dotazník byl anonymní. Forma e-learningu tak, jak jsem jí charakterizovala v teoretické části, zatím ve škole není zavedená. Ve výuce je množství informací a studijních materiálů zajišťováno právě pomocí informačních technologií. Studijní materiály z těchto médií podle dotazníku využívají všichni studenti. Využití konzultačních hodin, které na této škole má každý učitel, bylo v tomto rozsahu - 26 studentů uvedlo nižší počet než 5 konzultací, 9 studentů se pohybovalo v rozmezí 5 – 10 konzultací a 10 studentů uvedlo vyšší počet. Nejvyšší počet konzultací byl 28.

Dotazy na organizační formy výuky z hlediska času sledovali hlavně cvičení, která v nejširší míře zastupují praktický výcvik. Praxe ve škole je pro všechny studenty přínosná, učitele praxí považuje 39 dotázaných za odborníka, 6 studentů do dotazníku dopsalo dovětek „*jak který*“. Časová dotace tohoto předmětu vyhovovala pouze 6 studentům. Na pozdější otázku, kterou jsem ve dvou třídách položila, byla překvapivá odpověď. Studentům by vyhovovalo více hodin těchto praktických cvičení, ale ne více hodin výuky týdně. Dokonce navrhovali zrušení některých teoretických předmětů.

Formy výuky mimo školu sledovaly odborné praxe na pracovišti a stáže studentů. Stáž v zahraničí absolvovalo 30 studentů, 15 studentů se žádné stáže nezúčastnilo. Tento počet studentů je včetně prvních ročníků a tak úplně nevypovídá o tom, zda student měl či neměl zájem se stáží účastnit. Z interních předpisů školy vím, že stáže se nabízí a umožňují studentům, kteří mají o studovaný obor zájem a tak se ve výběru upřednostňují studenti druhých a třetích ročníků.

Odborná praxe na pracovišti je téměř pro všechny studenty přínosná, 27 studentů uvedlo, že je velmi obtížné praxi sehnat.

Podmínky pro výuku hodnotí většina jako standardní, pouze tři studenti uvedli podmínky jako nevyhovující. Po skončení studia všichni plánují ve studiu pokračovat, pouze tři studenti uvedli, že budou pracovat v oboru.

Příloha č. 4 Dotazník pro studenty

7.4 Výsledky šetření

Analyzované dokumenty, rozhovory a dotazníky podávají skutečný obraz o formách výuky na vyšších odborných školách. Proces učení je na sledovaných školách ovlivněn úzkým vztahem řemesla a výtvarného umění. Učitelé ke zprostředkování obsah učiva využívají dvou významných didaktických kategorií, metody a organizační formy výuky, forma byla předmětem mého šetření. Důvod, proč využívají učitelé odlišných forem výuky, je skrytý v dosažení cíle studia při naplnění didaktických zásad učení. Čas a podmínky ke vzdělání, které školy umožňují, jsou také determinantem formy výuky. Kromě studovaného oboru formy výuky ovlivňuje i koexistence vyšší odborné školy a střední odborné školy stejně jako osobnost studentů. (Slažanský, 2006)².

- Jakým způsobem ovlivňuje čas formu výuky na VOŠ?³

Pokud se zaměřím na kategorii času, mohu konstatovat, že na VOŠON a VOŠUP se jedná o hodinovou výuku. Prvním dokladem, že se jedná o tuto formu výuky, je učební plán obou škol, který vychází z platné legislativy. Školský zákon č. 561 z roku 2004, Zákon o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, který stanovuje podmínky a průběh vzdělávání na těchto školách je zcela odlišný od zákona č. 111/1998 Sb., který stanoví podmínky pro vzdělávání na vysokých školách, které stejně jako VOŠ patří do terciárního vzdělávání. Zákon č. 111/1998 Sb. říká, že orgány fakult mají právo rozhodovat o tvorbě a uskutečňování studijních programů (§ 24). Oproti tomu akreditaci vzdělávacího program vyšších odborných škol uděluje MŠMT.

Druhým důkazem, že se jedná o hodinové vyučování, je rozvrh hodin, kterým se studenti obou škol řídí. Rozvrh hodin studenti dostávají na začátku každého školního roku³. Jednotlivé předměty na VOŠUP a moduly na VOŠON jsou rozděleny do konkrétních dnů a jsou řazeny za sebou tak, aby je učitelé mohli spojovat ve větší celky. Spojením několika hodin si učitelé vytvářejí učební bloky, ve kterých se studenty pracují. Další způsob práce závisí na obsahu učiva.

² Slažanský se ve své disertační práci zabývá podrobně provázaností VOŠ a SŠ v rámci koexistence jednoho školského subjektu.

³ Většinou zaměstnanci těchto škol mluvili o začátku školního roku, pravděpodobně je to ovlivněno faktem, že na těchto konkrétních školách hlavní podíl studentů tvořili středoškoláci.

Také rozdělení do skupin je na obou školách pevně stanovené. Přes určité pokusy o diverzifikaci podle jazykových schopností, se dělení do skupin uskutečňuje na základě abecedního seznamu studentů, který se rozdělí na dvě stejně velké části. Studenti přijatí ke studiu tvoří třídu, která má třídního učitele, stejně jako je tomu na střední škole. Tento znak již vysoké školy nemají a skupiny vznikají na základě volby modulů. Dělení studentů do skupin na VOŠ je zanesené i v rozvrhu hodin, který studenti na začátku školního roku dostanou. Dělení se týká odborných předmětů a jazykové výuky. Nedělí se teoretické předměty Dějiny výtvarné kultury a Vývoj módy a odívání.

Dalším ukazatelem stanovení hodinového vyučování je zajištění výuky studentů VOŠ.

Ředitelé škol využívají kromě učitelů a odborníků poskytujících vzdělávání na vyšším stupni pro zajištění výuky i učitele ze SŠ. Rozvrh hodin tak zajišťuje plynulý chod školy, jak po stránce řízení výuky, tak z hlediska zabezpečení odborných učeben. Obě mnou sledované školy fungují ve společných prostorách se střední školou a využívají pro výuku stejné učebny. Výroční zprávy obou škol uvádí počty interních učitelů VOŠ jako fyzických osob a přepočet na plně zaměstnané učitele, VOŠON má rozdíl 2 osoby, VOŠUP má rozdíl 11 osob. Tato čísla mohou být ukazatelem pro propojenost učitelů obou stupňů poskytovaného vzdělávání. Nebo mohou také ukazovat na výuku odborných předmětů specialisty z praxe. Tito specialisté musí mít pedagogické vzdělání, které vysokoškolský učitel nepotřebuje. I toto zmínila jedna z dotazovaných, která na VŠ učila. Pedagogické vzdělání si musely doplnit i učitelky odborné praxe, tento požadavek stanovuje zákon. Tito odborníci vystřídali na VOŠ učitele odborných předmětů ze středních škol, kteří tuto výuku zabezpečovali v době jejich vzniku. Vývoj škol ukázal jako nutnost zaměstnat učitele se zkušeností z praxe a i studenti tyto učitele hodnotí pozitivně. Většina odborníků pracuje ve škole pouze na částečný úvazek a zároveň se věnuje i své profesi, tento aspekt osobně považuji za velice přínosný jak pro studenty, tak pro školu a myslím si, že i odborníci si cení této vzájemné spolupráce.

Výsledky šetření školních dokumentů ukázaly, že individualizaci ve vzdělávání zajišťovanou modulovou výukou na těchto školách nenajdeme. VOŠUP nemá pro svoje studenty žádné volitelné předměty, VOŠON je má pouze teoreticky. Studijní plány, které obsahují povinné i povinně volitelné předměty nebo moduly, by měly umožnit studentům specializaci. Počty modulů jsou z ekonomických důvodů závislé na velikosti školy a počtech studentů (Karpíšek, 2004). To je také důvodem stavu, kdy v obou sledovaných institucích studenti nemohou volit z širší nabídky. Přestože VOŠON tyto volitelné moduly ve svém učebním plánu uvádí, hlubším

studiem jsem zjistila, že pokud by student některý modul vynechal, nedosáhl by na počet kreditů, který má škola ve své akreditaci schválen. Jiná otázka je spojená s provázaností na vysoké školy uměleckého zaměření, která zde není. Tento kreditní systém byl na VOŠON zaveden teprve ve školním roce 2014/15, a tak možnost výběru nelze zatím ověřit, neboť studenti mají před sebou ještě dva roky studia a v průběhu prvních tří let by mohlo na základě požadavků školy dojít k úpravě v podobě rozšíření nabízených modulů.

Modul nebo předmět v rámci hodinového systému? Modul jako tematicky uzavřený celek, který se uskutečňuje alespoň v průběhu jednoho studijního období, tak zní definice.

Při studiu učebních plánů pro skupinu výtvarná a umělecké tvorba jsem porovnála plány určené pro středoškoláky a vyšší odborné školy a u obou sledovaných škol jednoznačně můžeme hovořit o modulech. Protože moduly jsou v obou případech rozděleny na jednotlivé předměty, které jsou určeny žákům střední školy. Žáci jsou seznamováni se základy oboru a pro jednodušší pochopení a porozumění je rozklad celku na jednotlivé dílčí části nutný. Studenti VOŠ pracují na vyšší úrovni, pracují již s celky a cílem studia je propojení celků z řemeslné a výtvarné oblasti. Tato odbornost je doplněná o kompetence jazykové a o kompetence v oblasti informačních a komunikačních technologií. Jednoznačné a správné je po obsahové stránce označení modul, o čemž vypovídá i vysoký stupeň specializace, který stojí na komplexním poznání.

Pokud použijeme taxonomie výukových cílů v kognitivní oblasti, kompetence studentů by se měly pohybovat v rovině analýzy a hodnocení, v dimenzi znalosti postupů, na úrovni psychomotorické tak, aby na konci studia dosahovali nejvyššího stupně. Obsahy modulů, které uvádí VOŠON, i předmětů na VOŠUP poskytují ucelené poznání. V obou případech by bylo přesnější používat výraz modul. Pravděpodobně se jedná o chybně použitý termín v případě VOŠUP. I z rozhovorů vyplývá, že se jedná o moduly, které obsahují velké množství informací a umožňují studentům komplexní poznání studované problematiky. Moduly v terciárním sektoru svojí strukturou umožňují uznávání studia mezi jednotlivými institucemi a umožňují výměnné pobyty studentů. V budoucnu by se měly stát ideální formou celoživotního vzdělávání.

Moduly mají ještě jiný význam, slouží k individualizaci ve vzdělávání. Bohužel o takových modulech v tomto případě nemůžeme uvažovat. Ani jedna ze sledovaných škol nemůže tento

znak vyššího odborného vzdělávání naplnit. Překážkou takovéto formy výuky je počet studentů ve sledovaných institucích (Husník, 2007).⁴

Jestliže se podíváme blíže na rozhovor s učitelkou dějin umění, můžeme hovořit o přednášce, neboť tento modul podle učebního plánu má časovou dotaci 2 x 45 minut, to odpovídá délce běžně užívané přednášky na vysoké škole. I co se týká obsahu, je množství informací z dějin umění srovnatelné s přednáškou na vysoké škole. Vyučující charakterizuje svoji práci jako přednášku, i se na ní tak připravuje. Odmítá klasickou monologickou přednášku, i když vzhledem k množství a obsahu se jí nelze úplně vyhnout. Využívá výhod malé skupiny, které jí umožňuje zachycení neporozumění či vzniklých problémů v průběhu přednášky. Jádrem její přednášky je výklad, který obohacuje o vizualizaci přednášeného obsahu a následné diskuse. Přestože tato učitelka vzdělává i žáky SŠ, hovoří o odlišném způsobu práce se studenty vyššího stupně a to v přístupu a požadavcích. Důkazem o tom, že na VOŠ je přednáška jednou z forem výuky, je jak učební plán, tak získaný rozhovor. Na tomto typu škol je přednáška využívána pro výuku teoretických modulů Dějin vývoje módy a Historie umění, kdy je třeba seznámit studenty s velkým množstvím informací z různých uměleckých oblastí, s kterými oděv a vývoj odívání souvisí.

Studium uměleckořemeslného oboru klade důraz na využití teoretických poznatků a řemeslných dovedností v praxi. Praktická forma výuky je základem pro výuku na VOŠON a VOŠUP a uskutečňuje se pomocí cvičení. Absolvent musí rozumět širším souvislostem v rámci oboru, aby mohl využít získané vědomosti a dovednosti v praktickém životě a mohl samostatně pracovat. Všechny rozhovory, které jsem uskutečnila, ukazují potřebou a nutnost individuálního přístupu ke studentovi. Vyučující zdůrazňovali nestejně vstupní odborné znalosti, odlišné intelektové schopnosti u jedinců, odlišné manuální dovednosti a nelze opomenout ani osobnost studenta. Za nejúčinnější formu pro výuku heterogenní skupiny všichni oslovení označili individuální přístupem ke studentovi, ale žádný z oslovených nechtěl individuální výuku, všichni se shodli na prospěšnosti práce ve skupině. Někteří učitelé zdůrazňovali také důležitost týmové spolupráce. Jsou to ti učitelé, kteří zajišťují spojení řemesla a výtvarného umění v jeden celek.

⁴ Husník se zabývá modulovou výukou na VOŠ ve svém článku z roku 2007 a přináší zajímavou informaci, že školy z Českých Budějovic, kde je 850 studentů, což je maximum, ale co se týče modulů, mluví o minimu. Ideální volbu povinných a nepovinných modulů by zajistil počet studentů přesahující tisícovku.

E-learning jako formu výuky nepoužívá ve své podstatě nikdo. Pouze jsou k výuce a jejímu obohacení využívány informační a komunikační technologie pro jazykovou výuku a pro vizualizaci obrazu z dějin umění.

- Jaké formy výuky se na VOŠ používají podle způsobu řízení činnosti studentů ve výuce?

Tato forma výuky je založená na interakci student a učitel. Všichni učitelé zajišťující odborné vzdělávání shodně mluví o individuální práci se studenty, kterou jsem již spojila s cvičením, které je typickou formou odborné výuky na vysoké škole. Nejedná se o individuální vzdělávání tak, jak ho známe z historie, kdy jeden učitel vzdělává jedno dítě. V českých institucích poskytujících vzdělávání nelze poskytovat individuální vzdělávání, výjimku mají pouze některé jazykové školy.

Jinou formou individuální výuky jsou konzultace, které vyučující poskytují svým studentům v hodinách mimo výuku a slouží k řešení konkrétního problému. Tyto konzultace studenti VOŠ nevyužívají, jak vyplývá z realizovaných rozhovorů. Jiný výsledek ukázalo dotazníkové šetření, z kterého vyplývá, že studenti chodí na konzultační hodiny. Nejednotný výsledek může záležet na obsahu modulu a na potřebách jednotlivých studentů.

Jakým způsobem se uskutečňují cvičení na obou školách? Na začátku studijního období učitel připraví téma práce a úkoly, které budou studenti plnit během roku. Učitel stanoví podmínky pro klasifikaci a na začátku studijního období sdělí všem studentům své požadavky. V této části obě školy postupují stejně. Na VOŠON si učitel navíc nechá tento plán od studentů podepsat, protože plán tvoří harmonogram pro plnění dílčích úkolů. V úvodu tak všichni oslovení učitelé využívají frontální formy výuky k zadání úkolu. Zadaný úkol nemá jednotné řešení a existuje několik způsobů, jakým student tohoto cíle může dosáhnout. Vzhledem k stanovenému cíli a osobnosti studenta další výuka probíhá již formou individuálních konzultací mezi učitelem a studentem. Při tomto způsobu výuky hraje důležitou roli spolupráce všech studentů, která je směřovaná spíše k prezentaci výsledků realizovaných úkolů. Z jednotlivých dílčích úkolů se skládá celek a to v podobě výstavy studentských prací na zadané téma či v uskutečnění módní přehlídky a naplnění cíle modulu. Po hromadném zadání úkolu dochází k individuální činnosti, každý student začne zpracovávat zadané téma podle svých znalostí a schopností. Jsou to jak odborné znalosti, tak míra kreativity u každého studenta. Všichni učitelé, kteří pracují se studenty individuálně, odmítli individuální výuku v podobě jeden učitel jeden student.

Hromadná výuka malého počtu studentů jim umožňuje bližší interakci se studentem a individuální přístup ke každému členu skupiny. Mají možnost poznat osobnost studenta, jeho schopnosti a dovednosti a mohou rozvíjet jeho talent. Oba sledované obory jsou založené na tvořivosti studentů.

Konzultace s jedním studentem vedou k řešení jednoho daného problému. Vzniklý problém lze využít pro diskuzi všech studentů, což právě umožňuje tato relativně volná výuka, která má však i svá pravidla. Na začátku každého vyučovaného bloku učitel se studenty probere průběh hodin a domluví se společně na pořadí konzultací a konkrétních úkolech, které musí studenti realizovat společně. Pak se již každý věnuje svému úkolu. Touto frontální formou sděluje informace a stanovuje cíle určené pro jednotlivé bloky. K dosažení úkolů stanovených na konkrétní období využívá učitel kooperativního učení. Tento způsob výuky je náročný a vyžaduje od učitele pohotovost a připravenost na bezprostřední reakce studentů. Učitel musí usměrňovat průběh výuky, zaujímat stanovisko a okamžité hodnotící posouzení.

Samostudium a samostatnost studentů je jedním ze znaků vysokoškolského studia a tak jsem ho zařadila i do svého šetření. Některé indicie ukazují na rozdíl v samostatnosti a v přístupu k samostudiu mezi studenty vysokých škol a vyšších odborných škol. Vysokoškolští studenti jsou obecně považováni za samostatnější a tuto myšlenku mi potvrdila i učitelka teoretického předmětu. Z rozhovoru vyplynulo, že hlavním důvodem je koexistence střední a vyšší odborné školy.

- Jak ovlivňují podmínky ve škole formy výuky.

Jazykové a teoretické předměty jsou vyučovány ve třídě, která je vybavená moderním technickým zařízením, které učitelé ve své práci využívají. Jedinou stížností, která se zde objevila, byla potřeba umožnit modernější způsob jazykového vzdělávání pomocí moodlu. Tento způsob výuky je běžný ve vysokoškolském vzdělávání. Výuka zaměřená na informační technologie probíhá v počítačové učebně, která má na VOŠON nadstandardní technické a programové zajištění. Výtvarné moduly jsou vyučovány v kreslárnách a odborné praktické předměty jsou vyučovány ve specializovaných dílnách. Problém se objevuje na VOŠON, která má nedostatek místa (plochy) pro výuku odborných praxí. Výuka v moderně vybavených dílnách vyžaduje od studentů respektování rozvrhu hodin, probíhá dvoufázově v ranních i odpoledních hodinách. Na VOŠUP studenti mohou v odpoledních hodinách využívat ateliéry pro samostatnou práci, protože tato škola problém s místem v ateliérech nemá.

VOŠON v posledních třech letech zajistila studentům výuku ateliéru obuvi a také zařídila pro studenty fotoateliér, který studenti potřebují pro dokumentaci modelů. Ateliér obuvi i fotoateliér vznikly na základě dlouhodobého projektu, který škola realizovala.

Jako jeden z nejdůležitějších ukazatelů pro odborné vzdělávání se ukázala nutnost úzké spolupráce mezi učitelem zabezpečujícím odbornou praxi a učitelem zabezpečujícím hlavní výtvarnou část studovaného oboru. Na VOŠUP obě tyto činnosti zastávala jedna učitelka, která měla blízké propojení na praxi. Zabezpečovala hlavní část výuky, kolegové její výuku doplňovali a rozšiřovali na základě úkolů, které si stanovili před zahájením studijního období. Jiný způsob závislosti vzniká na VOŠON, kde na úkolu z výtvarné části staví cíl výuky profesionál z praxe. Cílem tohoto vzdělání je propojení obou složek výuky, na nichž je postaven profil absolventa. Tato výuka se neobejde bez týmové spolupráce, kterou tvoří dvojice módní designér a učitel praxe. Každá třída je po odborné stránce vedená takto vytvořenou dvojicí od prvního až do třetího ročníku.

- Jakým způsobem probíhá výuka mimo školu a na co se zaměřuje?

Vzdělávání mimo školu se uskutečňuje formou odborné praxe na pracovišti. VOŠON tyto praxe vyžaduje od studentů v rozsahu šesti týdnů za celé studium, s povinností vykonat jednu týdenní praxi v každém studijním období. Škola požaduje, aby si každý student zajistil praxi sám. Jednak se student připravuje na okamžik, kdy ukončí studium a bude muset nastoupit do praxe, druhým důvodem je, že si již student bude hledat a zkoušet v rámci těchto praxí najít své budoucí místo. Z dotazníků vyplývá, že není snadný úkol praxi sehnat. Hlavním paradigmatem vyšších odborných škol je připravit studenty pro nástup do praxe, s tím však vůbec nekoresponduje odpověď „*Plánujete po skončení školy pokračovat ve studiu nebo pracovat v oboru.*“ Po skončení studia zde chtějí všichni studenti pokračovat ve studiu jinde.

Další možností rozvoje studentů jsou stáže, které na oděvní škole využívá většina studentů, jak vyplynulo z dotazníků a Výroční zprávy VOŠON. Oděvní škola spolupracuje se školami obdobného zaměření. Studenti ze zahraničí pak přijíždí do naší školy. Stáže více přispívají k jazykovému rozvoji než k odbornému.

Shrnutí

Formy výuky na vyšší odborné škole uměleckořemeslné odpovídají formám výuky, které poskytují vysoké školy. K zabezpečení výuky na VOŠ patří přednáška, cvičení, seminář stáž, konzultace, stejně jako na škole vysoké. Šetření ukázalo, že koexistence se střední školou ovlivňuje formy výuky z hlediska času i prostorového uspořádání výuky. Každý vysokoškolský učitel svým osobním přístupem ovlivňuje výuku, využívá svých zkušeností, zohledňuje vlastní preference a postupy při výběru vzdělávacího obsahu, řízení výuky interakce a hodnocení (Vašutová, 2002). Každý učitel na vyšší odborné škole svým přístupem ovlivňuje výuku, zohledňuje vlastní odborné preference v rámci učebního programu, komunikuje se studenty, postupuje v souladu s legislativou vyšších odborných škol.

Formy výuky mimo školu jsou zcela závislé na studovaném oboru.

Profesně zaměřené terciární vzdělávání, které vede k získání vysoké kvalifikace, se opírá o znalosti a schopnosti absolventa je aplikovat v praxi. Vzhledem k požadované náročnosti vzdělávání jsou formy výuky modifikovány tak, aby došlo k naplnění požadovaných cílů.

Závěr

Uzavírám tematiku, která se vztahovala k jedné důležité didaktické kategorii, a to k organizačním formám výuky na vyšších odborných školách. Studium problematiky organizačních forem zahrnovalo různé aspekty. Vymezení těchto škol ve vzdělávacím systému, kategorizaci škol a oborů. Mezi tyto aspekty patřila i otázka cílů vzdělávání, obsahu vzdělávání a kategorie cílů z hlediska stránek osobnosti. Vedle těchto vyjmenovaných aspektů jsem studovala teorie forem výuky (Maňák, Švec, Skalková, Solfronk, Vonková) a teorie forem vysokoškolské výuky (Podlahová, Vašutová). Pro zpracování výzkumné části jsem čerpala informace ze Základů empirického výzkumu pedagogických jevů. K výběru případové studie jsem dospěla na základě studia teorií kvalitativního výzkumu (Švaříček, Šed'ová, 2014).

Cílem mé diplomové práce bylo popsat, jaké formy výuky se skutečně používají na vyšších odborných školách, které poskytují vzdělání v oboru Výtvarná a uměleckořemeslná tvorba.

Strategie této výuky zahrnuje sdělování, poznávání a procvičování velkého množství informací. Etapa realizace představuje konkrétní výuku, která se uskutečňuje v určitých organizačních formách spolu s využitím výukových metod a dalších prostředků k dosažení plánovaných cílů. Prvním východiskem práce byla teorie organizačních forem výuky (Maňák, Švec), která mi umožnila vytvořit osu pro sledování organizace výuky. Druhým východiskem se stala teorie organizačních forem výuky na vysokých školách, protože vyšší odborné školy také, jako vysoké školy, patří do terciárního vzdělávání. Prostudované teorie a zmiňované aspekty vytvořily základ pro empirickou část mé práce.

Těžištěm výzkumu bylo sedm hloubkových rozhovorů na dvou pražských školách. Tři vybraní učitelé představovali zástupce odborné sekce výuky. Byli to ti, kteří měli hlavní podíl na přípravě vzdělávacího programu školy a současně jsou garanty jeho transformace do výuky. Hlavním a společným znakem plynoucím z výpovědí těchto odborníků je individuální přístup ke studentům v rámci skupiny. Při výběru učitelů jsem se řídila prioritami, které mají tyto školy naplnit. Kromě odborných znalostí mají být studenti vybaveni znalostmi z oblasti informačních a komunikačních technologií a jazykovými dovednostmi. Pro celkový obraz o využívaných formách výuky jsem připojila i rozhovor s učitelkou čistě teoretického předmětu. Výběru učitelů předcházela důkladná analýza školních dokumentů. Ke studiu jsem měla učební plány, výroční zprávy škol, vzdělávací program VOŠON a zkrácenou verzi tohoto programu z VOŠUP. Poslední etapu sběru dat tvořil dotazník pro studenty, který zrcadlil získaný obraz o formách výuky.

Na vyšších odborných školách jsou plně funkční tyto formy výuky: třídně hodinová výuka, přednáška, seminář. Dominantní formou výuky na těchto školách je cvičení, jak v rozvoji výtvarného myšlení, tak ve spojení s praktickou činností. Studenti zde využívají konzultace jako individuální formu výuky, která je pro umělecké školy nepostradatelná a souvisí s rozvojem talentu. Přednáška, seminář, cvičení, konzultace a stáž jsou shodné s formami výuky na vysokých školách. Třídně hodinové vyučování je běžnou formou výuky na všech školách prvního a druhého stupně. Tato forma výuky na mnou sledovaných školách je důsledkem koexistence středních a vyšších odborných škol.

Významně se na vzdělávání podílejí i formy studia mimo školu - stáž, odborná praxe a exkurze, které se na VOŠON skutečně využívají. Na VOŠUP jsou odborné praxe převážně realizovány ve škole a zahraniční stáže pro studenty nemají, jejich hlavní aktivitou mimo školu je výuka kresby a malby v prostředí, které studenti chtějí zachytit nebo při kreslení v galeriích. Studenti si ve všech formách vzdělávání mimo školu v aktivní a konkrétní činnosti ověřují získané vědomosti.

Způsob interakce a komunikace se promítá do všech forem výuky používaných na těchto dvou školách. Převažuje hromadná výuka organizovaná frontálně pro teoretické předměty. V tomto uspořádání je role učitele dominantní. Pro výtvarná a řemeslná cvičení se využívá skupinová výuka s individuálním přístupem. Znamená to, že studentovi je dán prostor pro vlastní aktivitu a samostudium zahrnující jeho sebekontrolu a zodpovědnost za průběh a výsledky učení. Učitel navozuje podmínky pro učení studenta. Od učitele to vyžaduje bezprostřední pohotovost a připravenost na usměrňování průběhu výuky, učitel musí zaujmout stanovisko a okamžitě musí posoudit situaci a vyhodnotit ji. Tato organizace výuky byla nejčastěji využívána a všem učitelům vyhovovala při naplňování stanovených cílů. Tento způsob výuky zajišťuje i sociální kontakt mezi studenty, plní úlohu konfrontace a tříbí názory a postoje. Za ideální velikost skupiny je považováno množství do deseti studentů.

Individualizované vzdělávání naplňuje individuální potřeby studentů. Absence většího počtu modulů na těchto školách brání individualizaci výuky. Školy, které jsem sledovala, tuto podmínku nesplňují. Vzdělávání takto malého počtu studentů vypovídá o jejich úzké specializaci. Vzdělávání malého počtu studentů brání modulovému uspořádání výuky.

Na úplný závěr chci vyšším odborným školám popřát více jistoty a dosažení rovnoprávného postavení v terciárním vzdělávání. Absolventům těchto škol přeji lepší přijetí ve společnosti.

Seznam použité literatury:

Atlas školství. Vyšší odborné školy - seznam VOŠ v ČR: [online]. 4. března 2015 [cit. 2015-03-04]. Dostupné z: <http://www.atlasskolstvi.cz/vyssi-odborne-skoly?studylength=1>

BYČKOVSKÝ, P. *Základy měření výsledků výuky: Tvorba didaktického testu*. Praha: ČVUT, 1982.

Eurydice: The Structure of the European Education Systems 2014/15.: <Http://eacea.ec.europa.eu/education/eurypedia> [online]. [cit. 2015-03-02].

HUSNÍK, Petr. Výuka jako stavebnice: O modulovém systému VOŠ v Českých Budějovicích. *Učitelské noviny*. 2001, **104**(33): 11.

HUSNÍK, Petr. *VOŠ rukojmími koncepčního chaosu*. 2007, **110**(3): 9. ISSN 0139-5718.

HUSNÍK, Petr. Škola jako stavebnice. *Učitelské noviny*. 2014, **117**(23): 10-11.

HUSNÍK, Petr. Dočkají se vošky v terciáru rovnoprávnosti? *Učitelské noviny*. 2015, **118**(5): 4-6.

KARPÍŠEK, Michal. Vyšší odborné školy na rozcestí: Analýza stavu a možného vývoje sektoru vyššího odborného vzdělávání. In: [online]. 1. vyd. Praha: MŠMT, 2009 [cit. 2014-05-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/vyssi-odborne-vzdelavani/analyza-stavu-a-mozneho-vyvoje-sektoru-vyssiho-odborneho>

KARPÍŠEK, Michal. Vyšší odborné školy se osvědčují. *Mladá fronta dnes*. 2004, **15**(4): F/8.

KOLÁŘ, Zdeněk. A KOLEKTIV. *Výkladový slovník z pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.

KOMENSKÝ, Jan Amos. Didaktika analytická. TVOŘIVÁ ŠKOLA. SDRUŽENÍ UČITELŮ A ŠKOL SE ZÁKLADNÍM VZDĚLÁVÁNÍM. 1. 2004. ISBN 80-903397-1-9.

LAWTON, Denis a Peter GORDON. 1996. *Dictionary of Education*. 2. Hodder & Stoughton. ISBN 0 340 64815 5.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, mládeže a tělovýchovy. *Bílá kniha: Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Praha, 2001.

MUŽÍK, Jaroslav. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. 6. vyd. Plzeň: Frauz, 2014. ISBN 80-7238-220-9.

- PAVELKOVÁ, Zuzana. VŠ může uznat i předměty z VOŠ. *Lidové noviny*. 2007, **20**(24): 6.
- PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1916-3.
- PODLAHOVÁ, Libuše. A KOLEKTIV. *Didaktika pro vysokoškolské učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4217-5.
- PRŮCH, Jan, Eliška WALTROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7, aktualizované a rozšířené. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- PRŮCHA, Jan. *Česko-anglický pedagogický slovník*. 1. Praha: Arsci, 2005. ISBN 80-86078-50-2.
- PRŮCHA, Jan. *Vzdělávání a školství ve světě*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-290-4.
- PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. 1. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. 1. Praha: Grada Publishing, 2010. 328 s. ISBN 978-80-247-1821-7.
- SLAŽANSKÝ, Tibor. *Vyšší odborné školy v systému vzdělávání v České republice*. Praha, 2006. 149 s., [60] s. příl. Vedoucí práce Jan Solfronk.
- SOLFRONK, Jan. *Organizační formy vyučování*. 1. vyd. Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-7060-334-0.
- SOLFRONK, Jan. *Pedagogické řízení školy*. Praha, 1994.
- SOLFRONK, Jan. *Problematika organizačních forem vyučování a alternativního školství*. Praha, 1995.
- Školy pro 21. století v USA. *Zpravodaj: Odborné vzdělávání v zahraničí*. 2014, **25**(3): 11.
- ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.
- VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. A KOLEKTIV. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozšířené a aktualizované. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.
- VÁŇOVÁ, Miroslava. *Srovnávací pedagogika*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009. ISBN 978-80-86723-68-6.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Strategie výuky ve vysokoškolském vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova - Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-7290-100-1.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Vybrané otázky vysokoškolské pedagogiky: pro vzdělavatele učitelů*. Praha: Univerzita Karlova - Pedagogická fakulta, 1999. ISBN 80-86039-97-8.

Využití informačních a komunikačních technologií na ZŠ, SŠ a VOŠ. *Učitelské noviny*. 2009, **112**(28): 23.

Školský zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním středním, vyšším odborném
a jiném vzdělání

689 Nařízení vlády o soustava oborů vzdělávání v základním, středním a vyšším odborném
vzdělávání

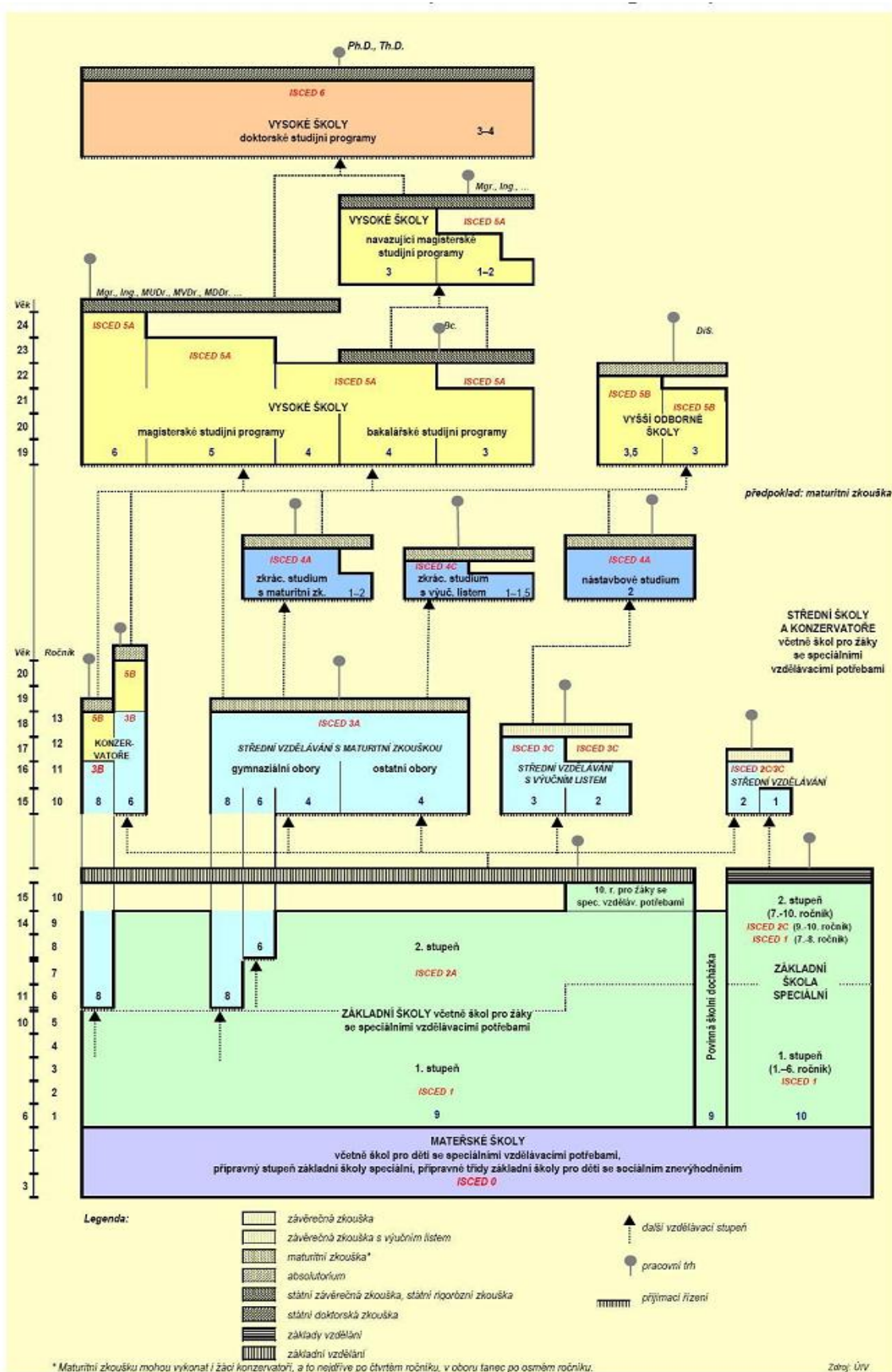
Zákona o vysokých školách č. 111/1998 Sb

Rejstřík škol a školských zařízení dostupné z www.msmt.cz

Seznam použitých zkratk

DiS	Diplomovaný specialista
ECTS	Kreditový systém
DiS	Diplomovaný specialista
FCE	First Certificate of English
FKM	Figurální kresba a malba
ISCED	(International Standard Classification of Education) mezinárodní norma pro klasifikaci vzdělávání
MAO	Modelování a aranžování oděvů
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
NOT	Navrhování a oděvní tvorba
VOŠ	Vyšší odborná škola
AK VOV	Akreditační komise pro vyšší odborné vzdělávání

Příloha 1.



Příloha 2.

E) Soustava oborů vzdělání poskytujících vyšší odborné vzdělání

E1 Obory vyššího odborného vzdělávání - nová soustava

Skupina	Kód	Obor vzdělání	---	Poznámky
1	2	3	4	5
16 Ekologie a ochrana životního prostředí				
	16-01-N/..	Ekologie a životní prostředí		
21 Hornictví a hornická geologie, hutnictví a slévárenství				
	21-31-N/..	Hutní a slévárenská výroba		
	21-42-N/..	Těžba a zpracování surovin		
23 Strojírenství a strojírenská výroba				
	23-41-N/..	Strojírenství		
	23-45-N/..	Diagnostika, servis a opravy strojů a zařízení		
26 Elektrotechnika, telekomunikační a výpočetní technika				
	26-41-N/..	Elektrotechnika		
	26-45-N/..	Telekomunikace		
	26-47-N/..	Informační technologie		
28 Technická chemie a chemie silikátů				
	28-32-N/..	Chemie silikátů		
	28-44-N/..	Aplikovaná chemie		
29 Potravinářství a potravinářská chemie				
	29-31-N/..	Potravinářství		
31 Textilní výroba a oděvnictví				
	31-31-N/..	Textilnictví a oděvnictví		
32 Kožedělná a obuvnická výroba a zpracování plastů				
	32-31-N/..	Zpracování usní, plastů a pryže		
33 Zpracování dřeva a výroba hudebních nástrojů				
	33-31-N/..	Zpracování dřeva		
34 Polygrafie, zpracování papíru, filmu a fotografie				
	34-31-N/..	Polygrafie		
36 Stavebnictví, geodézie a kartografie				
	36-41-N/..	Stavebnictví		
37 Doprava a spoje				
	37-41-N/..	Doprava		
39 Speciální a interdisciplinární technické obory				
	39-08-N/..	Požární ochrana a bezpečnost práce		
	39-41-N/..	Technický interdisciplinární		
41 Zemědělství a lesnictví				
	41-31-N/..	Zemědělství		
	41-32-N/..	Lesnictví		
	41-44-N/..	Zahradnictví		
43 Veterinářství a veterinární prevence				
	43-31-N/..	Veterinářství		
53 Zdravotnictví				
	53-41-N/1.	Diplomovaná všeobecná sestra		
	53-41-N/2.	Diplomovaný zdravotnický záchranář		
	53-41-N/3.	Diplomovaná dentální hygienistka		
	53-41-N/4.	Diplomovaný nutriční terapeut		
	53-43-N/1.	Diplomovaný farmaceutický asistent		
	53-43-N/2.	Diplomovaný zdravotní laborant		
	53-44-N/1.	Diplomovaný zubní technik		
	53-44-N/2.	Diplomovaný oční technik bez získání způsobilosti zdravotnického pracovníka		
	53-44-N/3.	Diplomovaný ortotik-protetik		
61 Filozofie, teologie				
	61-41-N/..	Teologická a pastorační činnost		
63 Ekonomika a administrativa				
	63-41-N/..	Ekonomika a podnikání		
	63-43-N/..	Finančnictví a bankovnictví		
64 Podnikání v oborech, odvětví				

64-31-N/..	Management		
65 Gastronomie, hotelnictví a turismus			
65-42-N/..	Hotelnictví		
65-43-N/..	Cestovní ruch		
66 Obchod			
66-41-N/..	Obchod		
68 Právo, právní a veřejnosprávní činnost			
68-41-N/..	Obecně právní činnost		
68-42-N/..	Bezpečnostně právní činnost		
68-43-N/..	Veřejnosprávní činnost		
72 Publicistika, knihovnictví a informatika			
72-41-N/..	Informační služby a knihovnictví		
72-42-N/..	Publicistika		
74 Tělesná kultura, tělovýchova a sport			
74-41-N/..	Tělovýchovné, sportovní a pohybové činnosti		
75 Pedagogika, učitelství a sociální péče			
75-31-N/..	Předškolní a mimoškolní pedagogika		
75-32-N/..	Sociální práce a sociální pedagogika		
75-33-N/..	Pedagogické asistenci		
82 Umění a užité umění			
82-41-N/..	Výtvarná a uměleckořemeslná tvorba		
82-42-N/..	Konzervátorství a restaurátorství		
82-43-N/..	Multimediální tvorba		
82-44-N/..	Hudba		
82-45-N/..	Zpěv		
82-46-N/..	Tanec		
82-47-N/..	Dramatické umění		

Nová soustava oborů nabývá platnosti 1. ledna 2005

Příloha 3.

Rámcová pracovní dohoda pro zabezpečení praxe studentů VOŠ

Vyšší odborná škola oděvního návrhářství a Střední průmyslová škola oděvní

dle §12 vyhlášky 13/2005 Sb.

a organizace.....
uzavírají tuto rámcovou dohodu:

A. ORGANIZACE SE ZAVAZUJE, ŽE:

1. Zabezpečí v době v souladu s učebními osnovami a se svým výrobním programem odbornou praxi studentů **VOŠ oděvní návrhářství**

Jméno a příjmení :

Datum narození:

Bydliště :

Třída:

Školní rok :

2. Pověří organizováním praxe svého pracovníka (jméno a funkce)

pan(i).....

3. Pracovníci pověřeni vedením praxe budou zadávat studentům úkoly související s jejich praktickou výukou.

4. Seznámí žáky s předpisy k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví při práci ve smyslu § 133 Zákoníku práce v rozsahu jako svým zaměstnancům. Odpovídá za všechna bezpečnostní opatření při práci. Případné odškodnění za úraz vyplývá ze zákonných předpisů.

5. Zapůjčí studentům potřebné ochranné pracovní prostředky a pomůcky.

6. Uvolní pro žáky ve svém zařízení potřebnou kapacitu převlékárny a hygienických zařízení.

7. Provede stručné zhodnocení aktivity žáků při praxi a upozorní na případné nedostatky ve vědomostech a dovednostech záznamem do deníku praxe.

8. S obsahem dohody budou seznámeni všichni pracovníci provozních úseků v nichž budou žáci praxi vykonávat.

9. Doplní rozvržení pracovní doby:

/8 hod. / od

..... do

B. ŠKOLA SE ZAVAZUJE, ŽE:

1. Zabezpečí pravidelnou docházku studentů na pracoviště.

2. Odborným pedagogickým pracovníkem pověřuje

Ing. Věru

kteřá bude spolupracovat se shora uvedenými pracovníky při zajišťování cílů praxe.

3. Škola prostřednictvím pedagogického dozoru povede studenty k tomu, aby:

- v průběhu praktické výuky dodržovali pracovní řád školního pracoviště, zvláště předpisy o bezpečnosti práce, zásady hygieny a sanitace
- přistupovali k praktické výuce s pocitem osobní zodpovědnosti
- chovali se slušně ke svým spolupracovníkům i na veřejnosti
- se svěřenými pracovními nástroji a pracovními pomůckami zacházeli šetrně
- dodržovali zásady mlčenlivosti o výrobním programu pracoviště

4. Škola si vyhrazuje právo odvolat studenty v případě, že zjistí na pracovišti hrubé porušování předpisů o zdraví a bezpečnosti práce nebo že pracovní prostředí může mít morální nepříznivý vliv na studenty, nebo že práce

studentů

neodpovídá požadované náplni a dále v případě, že žák hrubě porušuje pracovní kázeň.

5. Připraví deník provozní praxe, ve kterém si student vede záznamy o průběhu praxe..

C. PLATNOST DOHODY

Organizace doplní rámcovou pracovní dohodu o potřebné údaje v oddílu A body 3) a 12) a pošle kopii dohody škole. Bez potvrzení praxe by student nemohl nastoupit.

D. POTVRZENÍ PRAXE:

Za školu:

Za organizaci:

.....
ředitelka školy

.....

V Praze, dne

Příloha 4.

Odbornou literaturu pročítám:		
- z vlastní iniciativy	<input type="checkbox"/>	
- čtu pouze tu, kterou máme doporučenou ve škole	<input type="checkbox"/>	
- vůbec nestuduji	<input type="checkbox"/>	
Ke studiu využívám materiály:		
- ze školy	<input type="checkbox"/>	
- z internetu	<input type="checkbox"/>	
- od spolužáků	<input type="checkbox"/>	
Na výuku se připravujete průběžně	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
Vyžaduje po vás vyučující přípravu v průběhu studijního období	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
Napíšete za jedno studijní období více než 3 seminární práce	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
Využíváte konzultační hodiny pedagoga a kolikrát jste je v tomto školním roce využil(a) (vyjádřete pomocí číslice)		
Byl(a) jste na stáži v zahraničí	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
Pokud ano, byla pro vás stáž přínosem po jazykové stránce	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
po odborné stránce	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
Odborná praxe ve škole vám poskytuje očekávané informace	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
- umožňuje vám získat zkušenosti	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
- vyhovuje vám časová dotace předmětu	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
- vyhovuje vám prostředí, ve kterém se výuka koná	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
- považujete učitele za odborníka v oboru	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
- vyhovuje vám styl kterým učitel sděluje informace	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
Odborná praxe na pracovišti je pro vás přínosná		
- v získávání odbornosti a upevnění dovednosti	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
- splňuje vaše očekávání	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
- je velmi obtížné jí sehnat	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
Vyhovuje vám pro výuku odborných předmětů dělení do skupin	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
Jaká by byla ideální velikost skupiny pro výuku odborných předmětů (počet).....		
Vyhovuje vám individuální přístup učitele	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
Máte ve výuce výtvarných předmětů prostor pro vlastní tvorbu	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
dostatek informací od učitele	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
potřebujete intenzivnější vedení	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
Naplnila škola vaše očekávání ve vámi studovaném oboru	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
Zajišťuje vám škola dobré podmínky pro studium	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
Podmínky pro výuku jsou: standardní	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
průměrné	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
nevyhovující	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
Plánujete po skončení studia:		
pokračovat ve studiu	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
pracovat v oboru	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>
budete poznatky využívat pro svoji potřebu	ano <input type="checkbox"/>	ne <input type="checkbox"/>

